البرنامج التدريبي للمهارات

الواجب توافرها في معلم التربية الخاصة

إعداد

أ.م.د محمد يحيى ناصف
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
رئيس شعبة بحوث المعلومات بالمركز
القومي للبحوث التربوية والتنمية

د.محمد جـــــاد أحمد
مدير الإدارة العامة للتراخيص
مزاولة مهنة التعليم
بالأكاديمية المهنية للمعلمين

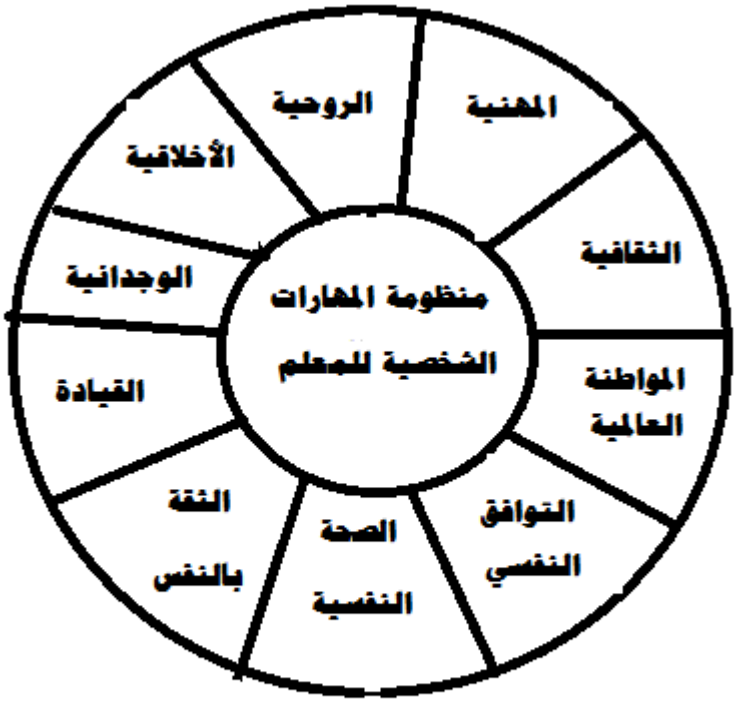
د/ برلنتي إبراهيم
مسئول إدارة شئون الفروع
بالأكاديمية المهنية للمعلمين

٢٠١٦م/ ١٤٣٧ هـ

مقدمة:

تهدف العملية التعليمية إلى تنمية الجوانب المعرفية، والمهارية والوجدانية لتحقيق التربية المتكاملة للطالب، وحتى يتحقق هذا، لابد من توافر معلم يعي طبيعةالدور المنوط به؛ فهو عصب العملية التعليمية، حيث يتوقف أى تطوير في العملية التعليمية على ما يمتلكه المعلم من قدرات ومهارات تمكنه من القيام بالدور المأمول على الوجه الأكمل، كما أن فهم المعلم على حقيقته هو فهم للقدرات والمهارات الشخصية التى يمسك بزمامها؛لذا يأتى الاهتمام بالمعلم وبما يمتلكه من مهارات هو الشغل الشاغل لوزارة التربية والتعليم بهدف تحقيق التنمية المهنية المستدامة.

ويأتى هذا البرنامج التدريبي متضمنا مجموعة من المهارات الشخصية الواجب توافرها لدى المعلم والتى أشارت إليها الأدبيات الحديثة، لما لها من أهمية في قيام المعلم بأداء مهامه على الوجه الأكمل. والشكل التالي يوضح أهم المهارات الشخصية التى يتضمنها البرنامج التدريبي لمعلمى ومعلمات التربية الخاصة.



شكل [١]

منظومة المهارات الشخصية للمعلم

المحتويات

م	الموضوعات	الصفحة
	مقدمة	
أولاً	المهارات المهنية	
ثانياً	مهارات المواطنة العالمية	
ثالثاً	المهارات الثقافية	
رابعاً	المهارات الروحية	
خامساً	مهارات القيادة	
سادساً	المهارات الأخلاقية	
سابعاً	المهارات الوجدانية	
ثامناً	مهارات التوافق النفسي	
تاسعاً	مهارات الثقة بالنفس	
عاشراً	مهارات الصحة النفسية	
	الخاتمة	

اليوم الأول

المهارات المهنية الواجب توافرها في المعلم

أولاً: المهارات المهنية للمعلم:

هناك العديد من المهارات المهنية الحديثة الواجب توافرها في المعلم، لعل من أهمها مايلي:

١ـ مهارة التقييم:

تتمثل مهارة التقييمفي قدرة المعلمعلى اشتقاق البيانات المستمدة من التقييم المناسب لكل حالة من حالات الطلاب وفي إحداث عملية التكامل بين هذه البيانات التى تم الحصول عليها من خلال المقابلات أو تطبيق الاختبارات والمقاييس وغيرهما من الأدوات التي تقيس قدرات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة واستعداداتهم واهتماماتهم وشخصياتهم وقيمهم واتجاهاتهم وتحصيلهم الأكاديمى، ومهاراتهم مما يتطلب من معلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة امتلاك مهارات مثلتفسير الاختبار وتفسير النتائج وتقييم تطبيقاتها، **ومن ثم فإن هذا يتطلب مجموعة من مهارات التقييم الفرعية لدى المعلم مثل القدرة على:**

- ❖ استخدام الأدوات اللازمة في تعرف الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ❖ تشخيص احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة القائمة على أدوات التقييم المختلفة بدقة.
- ❖ استخدام البيانات المتوافرة في عمليات التقييم بطريقة ملائمة طبقاً لكل موقف.
- ❖ تحديد المواقف التي تحتاج إلى خبرات خاصة.

٢- مهارةالتوجيه التربوي:

يقصد بها قدرة المعلم على مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في اختيار المقررات الدراسية التي تتماشى مع قدراتهم وتساعدهم على التخطيط ووضع الخطط التعليمية للتغلب على أية صعوبات قد تواجههم، والعمل على إعدادهم وتأهيلهم إلى ما بعد مرحلة التعليم الثانويحتى يتسنى لهم دخول سوق العمل أو الالتحاق بمؤسسات التدريب، مما يتطلب توافر مجموعة من المهاراتالمهنية الفرعية لدى المعلم مثل القدرة على:

- ❖ الإسهام في اكسابالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة المزيد من المهارات اللازمة لتسهيل عمليات التحصيلالأكاديمى.
- ❖ وضع دليل لمساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في تطوير خططهم التعليمية.
- ❖ مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على تحسين مهارات الوعي الذاتيSelf-awareness.
- ❖ مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على اختيار مساراتهم التعليمية المناسبة لقدراتهم.
- ❖ التشاور مع أولياء الأمور فيما يتعلق بكيفية النهوض بمستوى تعليم أبنائهم.
- ❖ مساعدة المعلمين على تنفيذ التوجيهات التي يتطلبها المنهج الدراسي.

٣- مهارة النمو المهني:

يقصد بها قدرة المعلم على تطوير المهاراتالتي تمكنه من تيسير وإتقان المهام الأدائية، والقدرة على القيام بعمليات التخطيط والتكيف والتأقلم مع الأدوات المهنية. وحتى يتسنى لمعلمالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة القيام بهذا العمل فإن الأمر يتطلب وجود مجموعة من المهاراتالمهنية الفرعية مثل:

- ❖ الإلمام بقضايا النمو المهني وديناميات السلوك المهني السليم.
- ❖ الإلمام بالمعارف ذات الصلة بعمله وتأثيرها على سلوكه المهني.
- ❖ القدرة على تخطيط وتصميم وتنفيذ برامج النمو المهني.
- ❖ القدرة على اتخاذ القرارات.
- ❖ مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في تحديد أهدافهم والاستراتيجيات التي تساعدهم في اتخاذ القرارات.
- ❖ تحديد العوامل المؤثرة في القرارات المهنية للمعلممثل:مثل الأوضاع الاقتصاديةوالاجتماعية وتأثير جماعة الأصدقاء،والأوضاع التعليمية للطلاب، ومواقف الانحيازالتى قد تنشأ على أساس النوع [ذكر/أنثي] أو العرق أو العمر أو الثقافة.
- ❖ الإلمام بالخدمات التي تقدم للطلاب على مستوى المدرسة أو الإدارة أو المديرية فيما يتعلق بالقضايا الشخصية والاجتماعية والمالية.
- ❖ معرفة المواد المستخدمة في عملية التخطيط المهني مثل: أنظمة المعلومات المهنية القائمة على الكمبيوتر والإنترنت أو المصادر الأخرى.

٤- مهارة الإرشاد:

يقصد بها قدرة المعلم على القيام بعمليات التأمل الذاتي،وتوضيح المفاهيم الذاتية، وتحديد الخيارات المطلوبة منه، واتخاذ القرارات الملائمة وحل المشكلات.

وحتى يتسنى له القيام بهذا العمل؛ فإن الضرورة تحتم توافر مجموعة من المهاراتالمهنية الفرعية مثل القدرة على:

- ❖ فهم العوامل الرئيسة المرتبطة بالنمو الشخصي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك فهم ديناميات السلوك الفردية لهم.
- ❖ التعاطف والاحترام المتبادل وبناء علاقات قائمة على الثقة بينه وبين الطلاب.

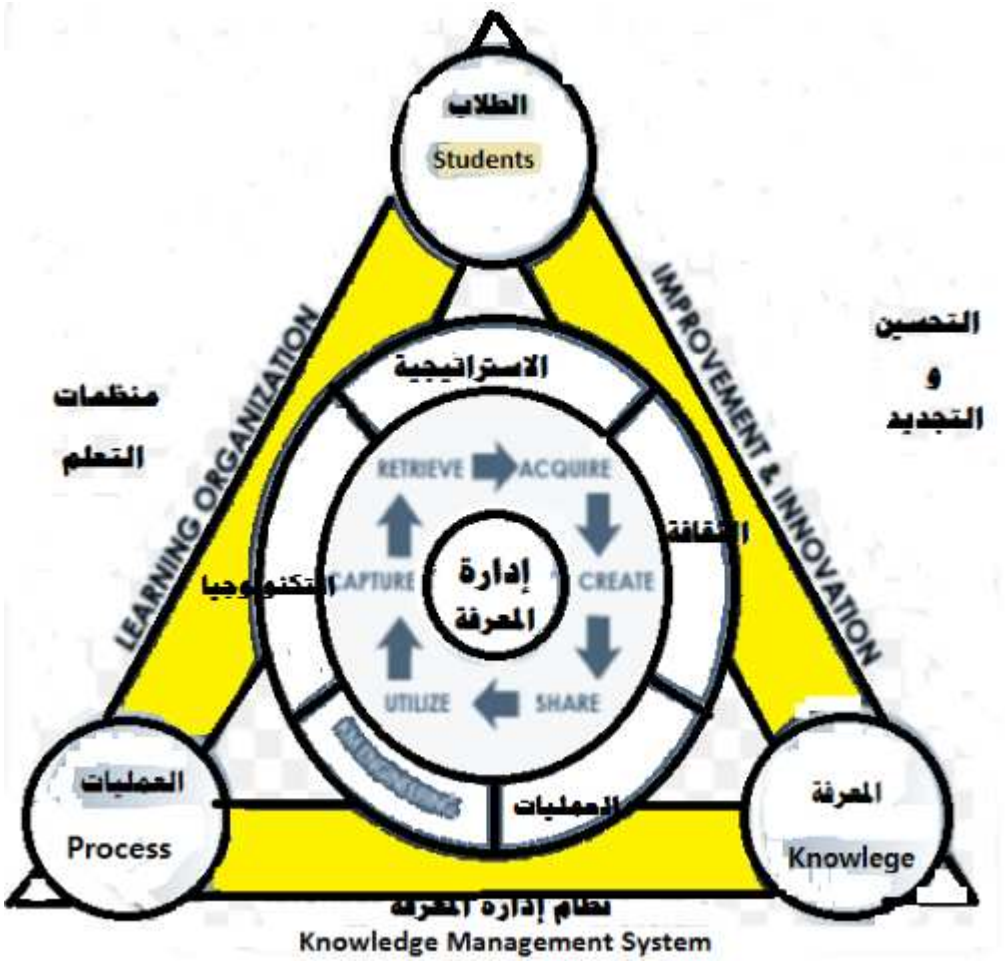
- ❖ تطبيق تقنيات الإرشاد الفردي والجماعي.
- ❖ تلبيه احتياجات الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة.
- ❖ مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الحد من مشكلاتهم الشخصية والعمل على حلها،واتخاذ القرارات الملائمة بشأنها وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، والعمل على كيفية استغلال وقت الفراغ لديهم.

٥- مهارة إدارة المعلومات:

يقصد بها قدرة المعلم على تجميع وتنظيم وصيانة المعلومات، وكذلك قدرته على نشر المعلومات ذات الصلة واستخدامها بفعالية.

وحتى يتسنى لمعلمالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة القيام بذلك، فالأمر يتطلب امتلاك المعلم مجموعة من المهاراتالمهنية الفرعية مثل القدرة على:

- ❖ إدراك وفهم التشريعات المنظمة لإدارة المعلومات المرتبطة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على مستوى المدرسة، والإدارة،والمديرية، والوزارة، وكذلك على المستوى الدولي.
- ❖ القدرة على تجميع المعلومات وتنظيمها وتبويبها.
- ❖ استخدام تكنولوجيا المعلومات في إعداد قواعد البيانات الخاصة ببرامج الإرشاد التربوي الخاصةبالطلاب.
- ❖ مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على استخدام قواعد المعلومات بطريقة هادفة.



٦- مهارة التشاور والتنسيق:

يقصد بها قدرة المعلم على تقديم النصح والمشورة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأولياء الأمور، والمعلمين، والإداريين، بهدف تيسير المسيرة التعليمية.

وحتى يتسنى للمعلم القيام بهذه المهارة، يجب توافر بعض المهارات الفرعية مثل القدرة على:

- ❖ التشاور مع أولياء أمور الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والاخصائيين الاجتماعيين والإداريين بالمدرسة لتعزيز عملهم مع الطلاب.
- ❖ امتلاك المعلم للمهارة الاجتماعية التي تمكنه من الحفاظ على علاقات التشاور وتعديل السلوكيات.

- ❖ امتلاك مهارات التعامل مع المنظمات الحكومية وغير الحكومية مثل الجامعات والمصانع والشركات التجارية والإدارات المحلية وغيرها من مؤسسات المجتمع المدني.
- ❖ القدرة على شرح المفاهيم والمعلومات الحديثة بصورة فعالة.
- ❖ التنسيق بين المدرسة والمجتمع المحلي المحيط بها لتوفير الموارد المادية والبشرية الداعمة لتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ❖ امتلاك مهارات التعامل مع برامج الكمبيوتر الخاصة المرتبطة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ❖ التعاون والتنسيق بينه وبين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بهدف تحفيزهم على الابتكار والابداع.
- ❖ القدرة على بناء صورة جيدة في ذهن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عن مهنة المعلم.

٧- مهارة البحث والتقويم:

يقصد بها قدرة المعلمعلى دراسة القضايا المرتبطةبعمله مثل عمليات التعلم،والسلوكيات المهنية وكيفية تطويرها والقيم المرتبطة بها.... الخ. وكذلك مهارة التقويم التي تتطلب إصدار حكم قيمي حول فاعلية التدخلات التي قام بها، وكيفية تقويم البرامج الإرشادية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

وحتى يتسنى للمعلمالقيام بهذا العمل، فإن الضرورة تقضى توافر مجموعة منالمهارات الفرعية مثل:

- ❖ الإلمام بمناهج البحث العلمي.
- ❖ القدرة على تجميع البيانات وتحليلها.
- ❖ ربط المشروعات البحثية بالتوجيه والإرشاد.
- ❖ القدرة على عرض ما تم التوصل إليه من نتائج.

- ❖ القدرة على تقديم البرامج وإحداث التداخلات الملائمة عليها، وتطبيقهاوتقويمها.
- ❖ الإطلاع المستمر على كل جديد في مجال التخصص.

٨- مهارةإدارة البرامج والخدمات:

يقصد بها قدرة المعلم على إدارة البرامج والخدمات المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال قيام المعلم بعمليات التصميم والتنفيذ والإشراف والتقويم.

وحتى يتسنى للمعلم القيام بهذه المهمة، فالأمر يتطلب توافر مجموعة من المهارات الفرعية مثل:

- ❖ تحديد الفئات المستهدفة التي يجب أن يتضمنها البرنامج الإرشادي .
- ❖ تقييم الاحتياجات الأساسية للبرنامج.
- ❖ تخطيط البرنامج وتصميمه وتنفيذه وتقويمه ومتابعته.
- ❖ تعزيز قدرات جميع العاملين بالبرنامج.
- ❖ إدارة البرنامج والإشراف عليه.

٩- مهارة بناء القدرات المجتمعية:

يقصد بها "قدرة المعلم على تشجيع التعاون بين أعضاء المجتمع المحلى المحيط بالمدرسة، وتقديم الدعم والمشاركة في تقويم رأس المال البشرى واحتياجات المجتمع، والعمل على وضع الخطط المطلوبة لتحقيق أهداف المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية.

وحتى يتسنى المعلمالقيام بهذا العمل يجب توافر بعض المهارات الفرعية مثل:

- ❖ تطوير العلاقات مع الشركاء الرئيسيين في المجتمع المحلى.

- ❖ إجراء تحليل للموارد المادية والبشرية المتوافرة.
- ❖ الاستخدام الفعال والأمثل لهذه الموارد، بما يلبى احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ❖ القدرة على تطوير خطط العمل وتنفيذها وتقويمها.

١٠ ـ مهارة التسكين:

يقصد بها قدرة المعلم على مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصـــةفي اختيار عن التخصصات التي تتلاءم مع قدراتهم ومهاراتهم وميولهم وتطلعاتهم.

وحتى يتسنى له القيام بهذا العمليجب توافر مجموعة من المهارات الفرعية مثل:

- ❖ توفير الفرص التي تمكن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من القيام بعمليات الاختبار الحقيقية التي تتماشى مع قدراتهم.
- ❖ متابعة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بعد اختيار التخصصات المختلفة.
- ❖ تقديم الدعم المستمر لهم.
- ❖ وضع الطالب المناسب في المكان المناسب.

اليوم الثاني

مهارات المواطنة العالمية الواجب توافرها في معلم ذوي الاحتياجات الخاصة

ثانياً: مهارات المواطنة العالمية:

يشير مصطلح المواطنة إلى الهوية التى تربط الفرد بمدينته أو دولته، وحق الأفراد فى العمل والعيش والمشاركة السياسية فى منطقة جغرافية معينة، وعندما تقترن المواطنة بمصطلح العالمية فهى تصف الفرد الذى يعطى هويته فى المجتمع الدولى مكانة أعلى من هويته كمواطن ينتمى لدولة أو مكان معين، انطلاقًا من أن هوية الفرد تتخطى الحدود الجغرافية والسياسية، وأن المجتمع البشرى العالمى مترابط ويشكل وحدة متكاملة، ويعد الجنس البشرى فى جوهره أحد مكوناته. ويستخدم المصطلح فى التربية والفلسفة السياسية، ويستخدم على نطاق واسع فى الحركات الاجتماعية مثل حركة "المواطن العالمى"، وحركة "العولمة".

والمواطنةالعالميةكمفهومليست جديدة،ولكنهااتخذتمعنى جديدًانتيجةالعولمة وفهم أن ما يحدثعلى المستويات المحليةوالوطنيةله تأثيرعلى المستوىالعالمى. ومفهوم المواطنة العالمية جزء من مفهوم أشمل هو الانفتاحية العالمية (الكونية) Cosmopolitanism أو الحوكمة العالمية Cosmopolitan Governance، ويعكس المفهوم الأخير رؤية التحول من الإدارة القومية إلى الإدارة الإقليمية. وتشير المفاهيم إلى الإقليمية الجديدة أو المجتمع المدنى العالمى الذى تعززه البنية الجديدة لقيم النظام العالمى. ويطلق عليها أحيانًا الديمقراطية العالمية أوالإدارة العالمية الإنسانية، وتؤكد الانفتاحية العالمية (الكونية) على دور المجتمعات على المستوى العالمى، بالإضافة إلى دورها .

ويمكن تعريف المواطنة العالمية بأنها القدرة على التصرف بعقلانية عالمية في إطار من القيم والأخلاقيات والهُوية والعدالة الاجتماعية، ومهارات التبادل الثقافى، والإحساس بالمسئولية.

تعريف المواطنة العالمية:

- طريقة فهم كيفية إدارة العالم، والروابط بين حياتنا الخاصة وحياة الأفراد فى جميع أنحاء العالم.
- طريقة رؤية العدالة الاجتماعية، والمساواة، وواقع الآخرين وتنوعهم وترابطهم، والطريقة التى تمكنهم من إحداث التغيير.
- طريقة ممارسة الحقوق السياسية، والتفكير الناقد، ومواجهة الظلم.

وتتكونالمواطنة العالميةمنالممارسات الطوعيةالموجهةلحقوق الإنسان، والعدالة الاجتماعية، وحماية البيئة على المستوى المحلىوالإقليمى والعالمى،وعلى عكسالمواطنةالقومية، فإن المواطنة العالمية لاتدل علىأى وضع قانونى،أوالولاء للشكل الفعلىللحكومة،وقد دفع ظهور التكتلات الاقتصادية الإقليمية، والمؤسسات السياسية التى تتجاوز الحدود الوطنيةمثل الاتحادالأوروبى، وتطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالاتالحكوماتلمحاولة إعداد السكانالوطنييننللمنافسة فى سوق العملالعالمى؛ مما أدى إلىإدخال برامج تربيةالمواطنةالعالميةفي جميع المراحل التعليمية، وأيضًا فىالمنظمات غير الحكومية المستقلة،والمنظماتالشعبية.

عناصر المواطنة العالمية :

- الحكمة: لإدراك الترابط بين جميع أشكال الحياة والمعيشة.
- الشجاعة: للاعتراف بالاختلاف، واحترام الأفراد من مختلف الثقافات، والسعى إلى الالتقاء بهم.
- الرحمة والتعاطف: ويشمل ذلك كل أولئك الفئات خاصة الذين يعيشون فى أماكن نائية.

فالمواطنة العالمية تعنى رؤية، أما المواطن العالمى فيعنى بترجمة هذه الرؤية إلى خطط عمل.

وتُعرف مهارات المواطنة العالمية بأنها "وعي الأفراد بالثقافات الأخرى، والإسهام فى تحسينالمجتمع وتطويره، من خلال تحسين فرص التعلم الأولية للطلاب، والتركيز على التعلم من خلال الخبرة Learning through experience الذي يُعد من أهم الطرائقالمتبعة لتحقيق المواطنة العالمية، وهذه المهارات هي:

[١] مهارات التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات Critical thinking and Problem solving Skills.

تُعد من المهارات المهمة فى القرن الحادي والعشرين التى تسهم فى مواجهة المشكلات العالمية، كما أن التفكير الناقد يُسهم فى تحليل واستنتاج كيفية تفاعل العناصر مع بعضها البعض، بهدف تقديم حلول إبداعية مبتكرة لهذه المشكلات، ومن ثم فإن هذا النمط من التفكير يُعد من الطرق الدينامية لإكساب الطلاب مهارات المواطنة العالمية، فالمشاركة فى الأنشطة العالمية تُسهم فى تحقيق الوعى العالمي، فمن خلال السفر يمكننا ملاحظة المشكلات التي تواجه العالم وأهمية اكتشافها بهدف البدء فى وضع حلول إبداعية لها.

[٢] القدرة على التكيف Adaptability .

تُعد واحدة من أهم المهارات التي يجب أن تتوافر فى المواطن العالمي، وهناك العديد من التحديات التي قد تحد من قدراته على التكيف، مثل حاجز اللغة Language barrier، والعيش فى أماكن ليست مألوف، وتعرف قيم وعادات وتقاليد غير مألوفة، مما يتطلب تكوين اتجاهات إيجابية تساعد فى تخطي العقبات.

[٣] **التعاون والتواصل** Collaboration and Communication.

تُعد مهارة التعاون والتواصل من المهارات الأساسية التى يكتسبها الفرد من خلال الوسائط الاجتماعية، وقد وضعت العديد من البرامج التي استخدمت فى تنمية مهارات المواطنة العالمية، فالمواطن العالمي الحقيقي True global citizen هو المواطن الذي لديه قدرة على استخدام حسه المجتمعي Sense of communityفي تحسين عالمه المحيط به، فمهارة التعاون والتواصل تعد مهارة حاسمة للمواطن العالمي، ولكنا أيضاً مهارة حياتية مهمة Important life skill، فالتعاون المفتوح مع أناس من خلفيات ثقافية متنوعة يمكن المعلمين من القدرة على تحسين التواصل اللفظي، وغير اللفظي، وزيادة القدرة على العمل فى ظل بيئات ثقافية متنوعة، فالعمل التعاوني يُعد من الطرق الحيوية لحل المشكلات من خلال تشارك مجموعة من الناس من خلفيات ثقافية لتقديم حلول ملائمة للمشكلات العالمية.

[٤] التواصل:

وتتضمن مهارة التواصل:

- ❖ القيام بعمليات التقويم الصادق للمصادر المعرفية من مصادر مختلفة تحقق الفهم العالمي للقضايا.
- ❖ القيام بعمليات التفكير الناقد للقضايا، والأحداث لتحقيق الفهم العالمي.
- ❖ تقديم الحلول التحليلية الناقدة للقضايا العالمية.
- ❖ التواصل مع القضايا التي تعتمد على المعرفة، والربط بين القضايا المختلفة.

ويرى آخرون أن مهارات المواطنة العالمية لإعداد الفرد للمواطنة العالمية هى معرفة التنظيمDiscipline knowledge، وكفاءة التفكير الناقد Critical

thinking competence، ومهارات التواصل Communication skills، والكفاءة الاجتماعية Interpersonal competence، والوعي عبر الثقافيIntercultural awareness، والمشاركةالاجتماعية Social engagement أو المشاركة الأنشطة على المستوى المحلي، والعالمي.

[٥] التعاون:

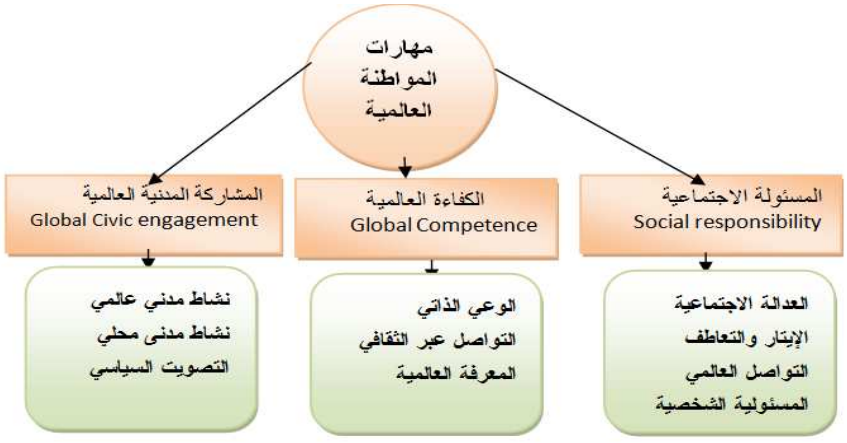
وتتضمن:

- التعاون بصورة فعالة مع المجموعات الثقافية المختلفة.
- المشاركة فى الأنشطة المدنية التى تدل على قدرة الفرد على التعامل مع نطاق أوسع فى المجتمع.
- وضع استراتيجيات تمكنه من التعامل مع الثقافات المتعددة.
- الوعي عبر الثقافي Cross-Cultural awareness:

فمهارة الوعي عبر الثقافي تساعد الفرد على التواصل بكفاءة وفعالية مع الثقافات الأخرى والتي تكون ضرورة كي تتسم سلوكيات الفرد بالتسامح، والتعاطف مع قطاعات من البشر، كما تتطلب هذه المهارة قدرة الفرد على فهم القيم والعادات والتقاليد فى الثقافات المختلفة، والعمل مع الآخرين بكفاءة Effectively، وفاعلية Efficiently.

- المهارات التكنولوجية أو الثقافة الرقمية Technology skills and digital literacy:

تُعد المهارات التكنولوجية من المهارات الضرورية فى القرن الحادي والعشرين، حيث يجب أن يكون المعلم قادراً على استخدام تكنولوجيا المعلومات بصورة أفضل من خلال السفر، والانتقال، والمشاهدة للعالم بصور مباشرة، وعليه أن يصبح مستخدما ومنتجا جيداً للمعلومات، لا أن يكون متلقياً سلبياً، وذلك من خلال تطوير أفكارهالجديدة بصورة دائمة.



شكل[١]

يوضح النموذج المفاهيمي لمفهوم مهارات المواطنة العالمية"
(Morais & Ogden, 2011, 447)

المسئولية الاجتماعية Social responsibility:

تعددت التعريفات المرتبطة بمهارات المسئولية الاجتماعية كما يلى:

- ❖ قدرة المعلم على الشعور، والتفكير، والتصرف من أجل الإنسانية for the sake of humanity.
- ❖ فهم السلوك الأخلاقيEthical behaviorللشخصية، أو المهنة، أو فى الحياة العامة.
- ❖ الاعتراف بالحقوق العالمية والدفاع عن حقوق الإنسان Human rights.
- ❖ الإحساس بالمسئولية التى تقع على عاتق المواطنين فى الدول الأخرى، والاستجابة لمناشداتهم عند طلب المساعدة.
- ❖ فهم المسئولية والأمانةHonest، والقدرة على حل المشكلات، وتحسين المجتمع .
- ❖ فهم القرارات المحلية ذات العواقب الاقتصادية على المستوى العالمي.
- ❖ الإحساس بالهوية sense of identityفى المجتمع السياسي.

وتشمل مهارات المواطنة العالمية العناصر الأساسية التالية:

١. **مهارات المعرفة والفهم**:
- العدالة الاجتماعية والمساواة.
- التنوع.
- العولمة والاعتماد المتبادل.
- التنمية المستدامة.
- السلام والصراع.

٢. **المهارات**:
- التفكير الناقد.
- القدرة على النقاش بفاعلية.
- القدرة على تحدى الظلم وعدم المساواة.
- احترام الأفراد والأشياء.
- التعاون وحسم الصراع.

٣. **القيم والاتجاهات**:
- الشعور بالهوية، وتقدير الذات.
- التعاطف.
- الالتزام بالعدالة الاجتماعية والمساواة.
- تقدير واحترام التنوع.
- الاهتمام بالبيئة، والالتزام بالتنمية المستدامة.
- الاعتقاد بقدرة الأفراد على إحداث التغيير.

المعلم العالمى:

- يفهم ويقدر التنوع الثقافى.
- يتواصل بثقة ووعى ثقافى بأكثر من لغة.
- يستجيب بطريقة مبدعة وناقدة للقضايا التى تتجاوز الحدود الوطنية.
- يُعبر عن التعاطف مع الجيران فى القرية العالمية.

- يعزز وجهة النظر تجاه عالم يسوده السلام والعدالة والاستدامة للجميع.
- لديه وعى بالعالم، وإحساس بدوره كمواطن عالمى.
- يفهم الطريقة التى يعمل بها العالم من حوله.
- يشعر بالغضب تجاه الظلم الاجتماعى.
- يشارك فى المجتمع على كافة المستويات المحلية والإقليمية والعالمية.
- يعمل على جعل العالم أكثر عدالة واستدامة.
- يتحمل مسئولية أفعاله.

اليوم الثالث

مهارات الذكاء الثقافي الواجب توافرها في المعلم

ثالثاً: **مهارات الذكاء الثقافي** Cultural intelligence skills :

يُعرف إيرلي وانج [Earley&Ang,2013] الذكاء الثقافى بأنه "القدرة على العمل فى المواقف التى تتسم بالتنوع والثراء الثقافى Cultural diversity. كما عرف جيمس [James] الذكاء الثقافى بأنه قدرة الفرد على معرفة الأساطير والخرافات الثقافيةCultural myths فى البيئة المحيطة به أو الخرافات الثقافية التى يعيش فيها أو التى توجد داخل نفسه أو فى البيئات الأخرى واستبدالها بالحقائق والوقائع الثقافية الراهنة أو المعاصرة.

كما قدمت مجموعة من الأدبيات مثل دراسة آنج وآخرين [Ang,et al.,2005] ودراسة إيرلى و وانج [Earley&Ang] ودراسة إيرلى و مسكووسك [Earley& Mosakowski] تعريفاً لمفهوم الذكاء الثقافى يتسم بالشمولية ويتمثل في قدرة الفرد على العمل بفعالية فى الحالات التى تتسم بالتنوع الثقافي، فى حين قدمت دراسة وانج وآخرين [Ang,et al.] تعريفاً للذكاء الثقافى بأنه عبارة عن قدرة الفرد على التواصل والتفاعل بصورة فعالة مع أشخاص آخرين من ثقافات مختلفة.

وقُدم مفهوم الذكاء الثقافي كبناء نظرى جديد لاح في العقد الماضى على يد مجموعة من العلماء أمثال(Alon & Higgins; Crowne; Earley&Ang). ويُعرف مفهوم الذكاء الثقافي بأنه" قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع الثقافات المتعددة، وكذلك قدرة الفرد على معرفة وفهم التلميحات عبر الثقافات المتعددة في المواقف الثقافية المختلفة" (Earley & Ang; Tan).

ومن المهم أن ندرك أن الذكاء الثقافي لايكمن فقط فى معرفة الفرد الفروق بين الثقافات، ولكن في قدرته على استخدام اللغات الأجنبية بطلاقة (Earley;

(Earley & Mosokowski; Earley & Peterson. لذا نجد أن الأفراد الذين يتسمون بالذكاء الثقافي العالي يكون لديم إحساس عاليا بالمواقف الجديدة والمختلفة المرتبطة بالفروق الثقافية، ويكون لديهم دافعية لفهم ومعرفة وتجريب هذه الفروق الثقافية.

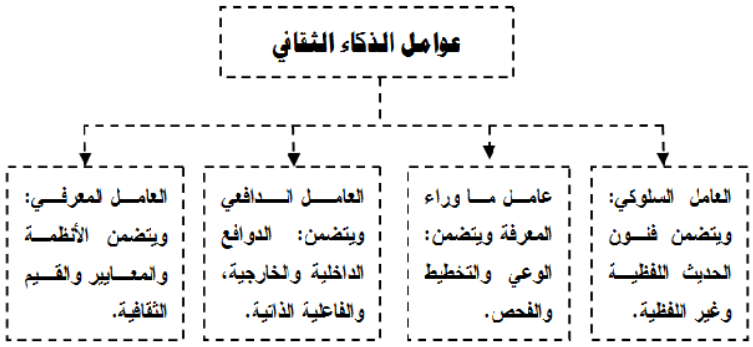
وتتسق تعريفاتالذكاء الثقافي السابقة مع تعريف شميدت وهنتر للذكاء العام بأنه القدرة على الفهم والإدراك بشكل صحيح للمجردات (المفاهيم) وحل المشكلات، وبالتالي لم يعد الذكاء قاصراً على حل المشكلات في المواقف الأكاديمية فقط، بل زاد الاهتمام بأنواع متعددة من الذكاء تركز على أبعاد محددة يتم تطبيقها خارج الفصل الدراسي مثل الذكاء الاجتماعي والذكاء العاطفي والذكاء العملي.....الخ. إذ يقر الذكاء الثقافي للحقائق العملية للعولمة، ويركز على مجال التفاعل بين الثقافات، وبالتالي هو شكل من أشكال الذكاء يركز على الفهم والإدراك والسلوكيات الفعالة في المواقف التى تتسم بالتنوع الثقافي[إدريس سلطان صالح ،٢٠١٤].

نماذج الذكاء الثقافي:

هناك العديد من النماذج والأطر النظرية التى وضعت لتفسير مفهوم الذكاء الثقافي مثل:

١ـ النموذج الرباعي للذكاء الثقافي:

وهو من إعداد إنج وآخري، ويتكون النموذج الرباعي للذكاء الثقافي من العوامل الأربعة المتضمنة في الشكل التالي:



شكل [١]

يوضح نموذج العوامل الأربعة للذكاء الثقافي

The Four-Factor Model of Cultural Intelligence

لقد وضعت دراسة آنج وآخرين [Ang et.al.] المكونات الأربعة للذكاء الثقافي فيما يلي:

١ـ العامل الأول: المكون السلوكي للذكاء الثقافي Behavioral CQ:

ويتضمن فنون الحديث اللفظية verbal وغير اللفظية non-verbal ، ويشير إلى ما يفعله الناس، وليس ما يفكرون فيه، وهذا المكون يتضمن أيضاً قدرة الفرد على فهم دوافعه إلى جانب قدرته على التحدث والتصرف بصورة مناسبة فى الأوضاع والمواقف التى تتسم بالتنوع الثقافي [Verghese& D'Netto] ، ويُشير المكون السلوكي إلى قدرة الطلاب على إظهار السلوكيات اللفظية وغير اللفظية عند التعامل مع أفراد من خلفيات ثقافية مختلفة، وهو مكون له خصائص مرئية تظهر فى أثناء تعامل الفرد في المواقف الاجتماعية social interactions، فالسلوكيات الثقافية تتنوع من ثقافة إلى أخرى، طبقاً لتنوع القواعد الحاكمة للتعبيرات غير اللفظية Nonverbal expressions، والسلوكيات غير اللفظية [Dyne et.al.] Nonverbal behaviors.

أمثلة توضيحية:

- ❖ أستطيع تعديل نبرات السلوك اللفظي إذا تطلب الأمر التفاعل مع المواقف غير الثقافية.
- ❖ أستطيع تغيير وتعديل معدل كلامي إذا تطلب الأمر التفاعل مع المواقف غير الثقافية.
- ❖ يمكن استخدام الصمت بطريقة محتلفة لتناسب الحالات غير الثقافية المختلفة.
- ❖ أستطيع تعديل سلوكي غير اللفظي إذا تطلب الأمر التفاعل مع المواقف عبر الثقافية.
- ❖ أستطيع تغيير تعابيرات وجهي عندما تتطلب التفاعلات عبر الثقافية ذلك.

٢ـ العامل الثاني: **مكون ما وراء المعرفة للذكاء الثقافي** Meta-cognitive :CQ

وهو يشير إلى الفرد على ضبط معرفته، والعمليات التى يستخدمها فى اكتساب وفهم هذه المعرفة، ويتضمن هذا العامل مجموعة من المهارات مثل: الوعي awareness، والتخطيط planning، والفحص checking،والمراقبة Monitoring ، والقدرة على مراجعة النماذج العقلية فى المعايير الثقافية، ومن ثم فإن الأفراد الذين يتمتعون بمهارات ما وراء المعرفة بدرجة عالية يكون لديهم وعي عالي بالتفضيلات الثقافيةCulturalpreferences للآخرين قبل وفي أثناء التفاعل وبعد التفاعل مع الآخرين، ويتضمن قدرة الفرد على الوعي Awareness، والشعور Consciousness، بالأفراد الذين هم من خلفيات ثقافية مختلفة، وهو يُعد من المكونات الناقدة فى الذكاء الثقافي ؛لأنه يعمل على تعزيز التفكير النشط Active thinking عند التعامل مع أناس آخرين من خلفيات ثقافية مختلفة، كما أنه يسمح للأفراد بتقويم وتعديل خرائطهم العقلية Mental maps،

والقيام بعمليات التفكير الناقدCritical thinking للعادات والتقاليد، بهدف زيادة فهمهم، ودقتهم فى نقد هذه العادات[Dyne et.al.,2009,237].

أمثلة توضيحية:

- ❖ وعي المعلم أهمية استخدام المعرفة الثقافية عند التعامل مع أُناس من ثقافات مختلفة.
- ❖ قدرة المعلم على ضبط المعرفة الثقافية عند التفاعل مع أُناس من ثقافات غير مألوفة.
- ❖ وعي المعلم بأهمية المعرفة الثقافية وأطبقها في أثناء التعاملات عبر الثقافية.
- ❖ تحقق المعلم من المعرفة الثقافية عند التفاعل مع أناس من ثقافات مختلفة[Ang et.al.,]

٣ـ العامل الثالث: المكون الدافعي الثقافي:

يتضمن الدوافع الداخلية intrinsic والخارجية extrinsic، والفاعلية الذاتية self- efficacy، ويشير هذا المكون إلى قدرة الفرد الفعلية على توجيه ودعم طاقته عند المشاركة فى أداء مهام أو مواقف معينة، كما تتضمن القدرات الدافعية للفرد على نقد العالم المحيط به، وحل المشكلات التى تواجهه، ومن ثم فإن الذكاء الثقافي يُعد من البناءات التى تظهر اهتمام وثقة الفرد الفعالة فى المواقف عبر الثقافية [Bandura,2002]. كما يقصد بالمكون الدافعي قدرة الطلاب على توجيه انتباههم وطاقاتهم بصورة مباشرة direct attention and energy إلى الفروق الثقافية cultural differences، كما يُعرف المكون الدافعي بأنه صورة خاصة الكفاءة الذاتية self-efficacy، والدافعية الداخلية intrinic motivalion التي تتطلبها عمليات التفاعل الناجحة في المواقف عبر الثقافية، كما أنها تُعد من العناصر الأساسية فى بناء الثقة Confidence، والاهتمام Interest عند تفاعل

الفرد في المواقف عبر الثقافية الجديدة، فالمكون الدافعي يزود الفرد بالطاقة، والثقة بالنفس التى تمكنه من القيام بعمليات التخطيط، والفهم الثقافي للموقف الجديد [Dyne et.al.,2009,237] .

أمثلة توضيحية:

- ❖ شعور المعلم بالاستمتاع عند التفاعل مع أناس من ثقافات مختلفة.
- ❖ قدرة المعلم على الاختلاط مع السكان المحليين فى الثقافة الجديدة بالنسبة لي.
- ❖ قدرة المعلم على تحمل ضغوط التكيف مع ثقافة ما جديدة بالنسبة لي.
- ❖ الاستمتاع بالعيش فى ثقافات غير مألوفة بالنسبة لي.
- ❖ التسوق عبر شبكة الإنترنت.

٤ـ العامل الرابع: المكون المعرفي للذكاء الثقافي:

يتضمن الأنظمة systems ، و المعايير norms ، والقيم values ويشير هذا المكون إلى قدرة الأفراد على بناء المعرفة التى تتضمن الأنظمة الاجتماعية والقانونية والاقتصادية Social ,legal and economic systems، فى الثقافات المختلفة، وفهم أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الأنظمة[Dyne&Ang,] ، [Verghese&D'Neho,].

ويقصد بالمكون المعرفي قدرة المعلم على المعرفة الثقافية للمعايير Norms، والممارسات Practices الثقافية، والأعراف والاتفاقياتConventions، فى الوضاع الثقافية المختلفة، والقدرة على الإلمام بالثقافات المتنوعة فى العالم المعاصر، ومعرفة الفروق الثقافية Cultural differences، بمعنى آخر معرفة أوجه التشابه والاختلاف التي تُعد من العوامل

الرئيسة فى صنع القرارات Decision making، وفى المواقف عبر الثقافية[Dyne et al.,2009,237]

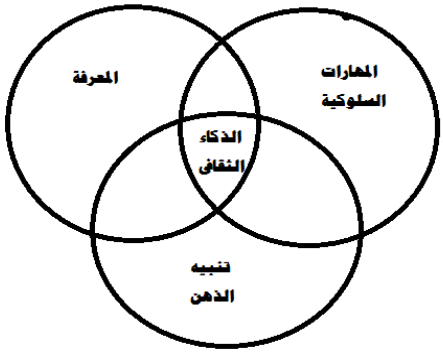
أمثلة توضيحية:

- ❖ معرفة المعلم للأنظمة القانونية والاقتصادية للثقافات الأخرى.
- ❖ علم المعلم بالقواعد والمفردات المرتبطة باللغات الأخرى.
- ❖ تعرف القيم الثقافية والمعتقدات الدينية فى الثقافات الأخرى.
- ❖ علم المعلم بأنظمة الزواج فى الثقافات الأخرى.
- ❖ تعرف المعلم بالفنون والحرف فى الثقافات الأخرى.
- ❖ تعرف المعلم بقواعد التعبير عن السلوكيات غير اللفظية فى الثقافات الأخرى.

ـ النموذج الثلاثي المفسر لمفهوم الذكاء الثقافي:

وهو من إعداد إيرلى و وانج (٢٠٠٣):

ويتكون هذا النموذج من ثلاثة عوامل كما أوضحت دراسة إيرلى و وانج[Early& Ang,2003] فالذكاء الثقافي طبقاً لهذا التصور يُعد من المفاهيم متعددة العوامل Multi factorialويتكون من المكونات المعرفية، والدافعية، والسلوكية، وهذه المكونات الثلاثة قد ناتجة من عملية التحليل العاملى لمكونات مفهوم للذكاء الثقافي، والشكل [٢] يوضح ذلك.


المعرفة
المهارات السلوكية
الذكاء الثقافى
تنبيه الذهن

أهمية الذكاء الثقافي للمعلم:

تكمن أهمية المهارات الثقافية في توسيع قدرات المعلم حتى يكون قادراً على:

- ❖ تعديل نبرات السلوك اللفظي إذا تطلب الأمر التفاعل مع المواقف غير الثقافية.
- ❖ تغيير معدل الكلام إذا تطلب الأمر التفاعل مع المواقف المختلفة.
- ❖ استخدام الصمت بطريقة محتلفة لتناسب الحالات المختلفة.
- ❖ تعديل السلوك غير اللفظي إذا تطلب الأمر التفاعل مع المواقف المختلفة.
- ❖ تغيير تعابير وجهي عندما تتطلب التفاعلات مع الطلاب ذلك.
- ❖ القدرة على ضبط معرفته الثقافية عند التفاعل مع الطلاب من ثقافات غير مألوفة بالنسبة لي.
- ❖ تعرف المهارات الثقافية وآليات تطبيقها في أثناء التعاملات مع الآخرين.
- ❖ تعرف الثقافية عند التفاعل مع أناس من ثقافات مختلفة.
- ❖ الاستمتاع عند التفاعل مع إناس من ثقافات مختلفة.
- ❖ الاختلاط مع الطلابمن ثقافت جديدة بالنسبة له.
- ❖ تحمل ضغوط التكيف مع ثقافة ما جديدة بالنسبة له.
- ❖ العيش فى ثقافات غير مألوفة بالنسبة له.
- ❖ سهولة التسوقعبر الانترنت.
- ❖ تعرف الأنظمة القانونية والاقتصادية للثقافات الأخرى.
- ❖ إدراك القواعد والمفردات المرتبطة باللغات الأخرى.
- ❖ معرفة القيم الثقافية والمعتقدات الدينية فى الثقافات الأخرى.
- ❖ إدراك أنظمة الزواج فى الثقافات الأخرى.
- ❖ تعرف الفنون والحرف فى الثقافات الأخرى.
- ❖ التعبير عن السلوكيات غير اللفظية فى الثقافات الأخرى.

- ❖ تعزيز الحساسية للاختلافات الثقافية.
- ❖ تقليل استخدام القوالب النمطية في التفاعلات الثقافية.
- ❖ تعزيز التكيف والعلاقات في سياقات متعددة الثقافات.
- ❖ تحسينمهارات اتخاذ القرارات وأداء العمل في سياقات متعددة الثقافاتأي أن فوائده تتمثل في ثلاث مجالات رئيسية هى: معرفة نقاط القوة والضعف لدى الشخص، والتنمية الشخصية الذاتية، ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف للآخرين.

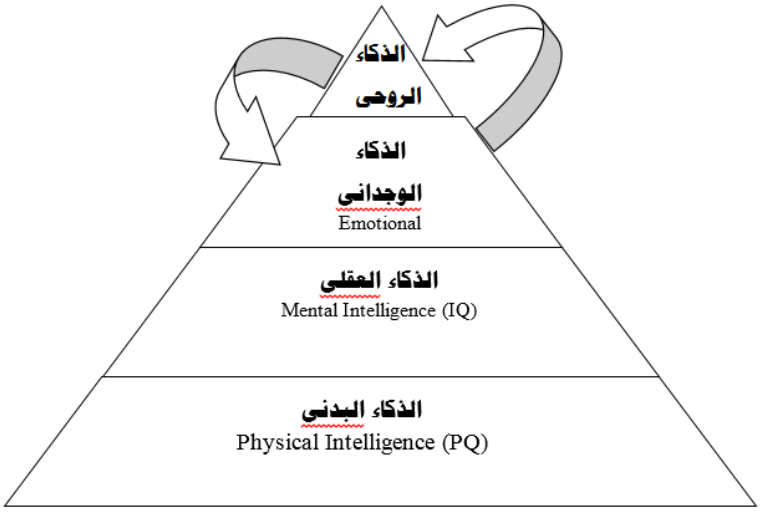
اليوم الرابع

المهارات الروحية الواجب توافرها في المعلم

رابعاً: مفهوم الذكاء الروحي: Spiritual intelligence

يُعرف الذكاء الروحي بأنه عبارة عن " مجموعة من المهارات أو القدرات العقلية تساعد الفرد على التكيف والتأقلم وتحقق له التكامل بين الجوانب غير المادية أو الروحية في حياته.

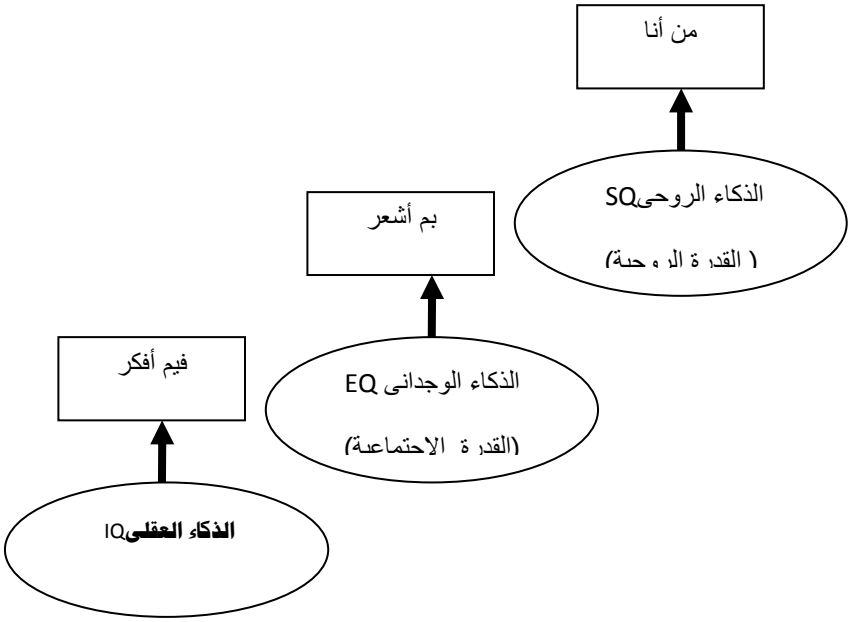
كما يرى ستيفين كوفي(Stephen, Covey) أن الذكاء الروحي وسيلة تُسهم في فهم المبادئ الرئيسة لضمير الإنسان، وهو بمثابة أساس موجه للذكاءات الأخرى، كما أنه يمثل المعنى بين ذات الفرد الداخلية والمحيط الخارجى من حول، وأن هذا النوع من الذكاء يحتل قمة الهرم بالنسبة للذكاءات الأخرى الممثلة في الذكاء البدنى PQ والذكاء اللغوى و الرياضى IQ و الذكاء الوجدانى EQ وأخيراً الذكاء الروحيSQ. والشكل التالى يوضح ذلك:



شكل(١) هرمية الذكاءات الإنسانية

يتضح من الشكل (١) أن الذكاء الروحي يحتل قمة الذكاءات الإنسانية، كما يتضح من الشكل وجود علاقة تأثير وتأثر بين الذكاء الروحي والذكاء الوجدانى.

كما تُشير شندوك (Chandak)إلى أن الذكاء العقلى يشير إلى القدرة العقلية التي تُشير إلى ما يُفكر فيه الفرد، ويشير الذكاء الوجدانى إلى القدرة الاجتماعية أو الوجدانية التي تشير إلى ما يشعر به الفرد، بينما يُشير الذكاء الروحي إلى القدرة الروحية التي تعبر عن كينونة الفرد نفسه وأن القدرة الروحية تحتل قمة هذه القدرات والشكل (٢) التالى يوضح ذلك:

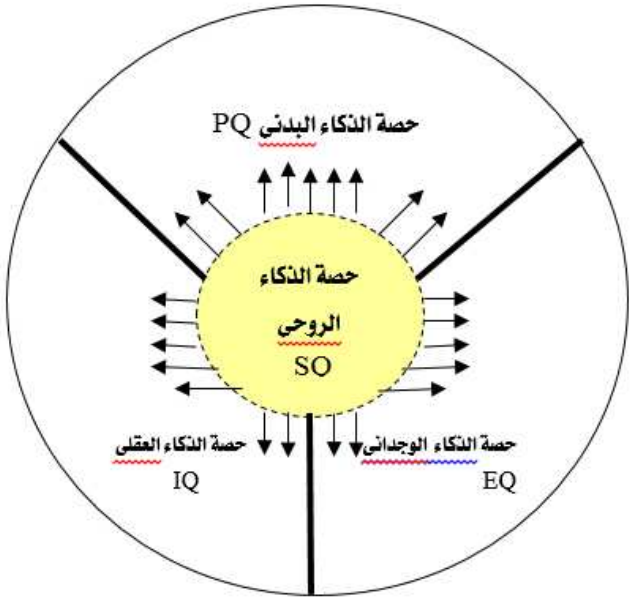


شكل(٢) هرمية الذكاءات الإنسانية والقدرات التي تمثلها

وعرفت سندى ويجلزورث(Wigglesworth, Cindy) الذكاء الروحي بأنه "قدرة الفرد على التصرف بحكمة في المواقف المختلفة، وكذلك قدرته على المحافظة على اتزانه و سلامته الداخلية والخارجية في كل الأحوال.

كما عرف موجدى (Müjde) الذكاء الروحي بأنه " طريقة للتفكير يستخدمها الفرد في التعبير عن أشواقه ورؤيته وقيمه، ويستخدمها في تقييم الحوار بين عقله وعاطفته أو بين عقله وجسمه؛ بهدف تحقيق التكامل الداخلى وسد الفجوات بينه وبين الآخرين.

والذكاء الروحي هوأهم ما يميز البشر على سائر المخلوقات الأخرى، وهو جوهر وجود الإنسان في الحياة، فحصة الذكاء (IQ) تمثل الذكاء العقلي الموجود في الذكاءات الرياضية واللغوية Mathematical and linguistic intelligences والتي يمكن أن نجدها في أجهزة الحاسوب بمعدلات أعلى من الإنسان، وحصة الذكاء (PQ)التي يمثلها الجسم والتي تمثل الذكاء البدنيPhysical intelligence ،وحصة الذكاء (EQ)التي يمثلها القلب والتي تمثل الذكاء الوجداني Emotional intelligence يمكن أن تجدهما مثلاً في الثدييات، في حين ينفرد الإنسان بحصة الذكاء (SQ)التي تمثلها الروح والتي تنتشر في الجسم والعقل والقلب ويحصل من خلالها الإنسان على معرفة المعنى Meaning والتواصل Connection و القيمةValue . والشكل (٣) التالى يوضح الذكاء الروحي كعامل أساسي وجوهري للذكاءات الأخرى:



شكل (٣)

يوضح أن الذكاء الروحي هو مصدر إشعاع للذكاءات الإنسانية الأخرى

يعمل الذكاء الروحي على زيادة شعور الفرد بالرفاهية والسعادة Aheightened sense ofwell-being والتقليل من الضغوط والاحتراق النفسيReducedstress and burnout وزيادة فعالية وكفاءة الشخصية أو الاجتماعية Greaterinterpersonal effectiveness ،وتحسين مهارات القيادة Improved leadership skills،والحصول على المزيد من الإبداع More access to creativity.

فالمعلم الذكي روحياً هو القادر على مساعدة الطلاب والعاملين معه على النجاح والتألق في حياتهم الشخصية أو المهنية، وهذا لا يتأتى إلا عندما يتعامل المعلم مع طلابه بالرحمة Compassion والحكمة Wisdomفي شتى الظروف.

كما أشارت دراسة لينتون وثوجرسن إلى أن الذكاء الروحي هو الذكاء القادر على الوصول بالشخص إلى المستوى المتعمق من المعانيMeanings والقيم Values والأغراض Purposes والدوافع العالية Highest motivations.

٢ـ المهارات الروحية الواجب توافرها في معلم التربية الخاصة

وضعت فيجلس روث Wigglesworth مجموعة من مهارات الذكاء الروحي المرتبطة بالقيادة بلغ عددها (٢١) مهارة تمثل مهارات الذكاء الروحي والجدول التالى يوضح هذه المهارات:

جدول (١)

" نموذج فيجلس روث لمهارات الذكاء الروحي

أولاً: الوعى الذاتى: **Self Awareness**	ثانياً: الوعى العالمى **Universal Awareness**
١ ــ الوعى بوجهات النظر العالمية	٦ــ الوعى بالربط بين كل أبعاد

٢ ــ الوعى بالرسالة أو الهدف من الحياة ٣ ــ الوعى بهرمية القيم ٤ ــ تحديد الفكر الداخلى ٥ــ الوعى بالأنا الأعلى للذات	الحياة ٧ــ الوعى بوجهات النظر العالمية للآخرين ٨ــ إدراك المكان والزمان ٩ــ إدراك قوة الإنسان ١٠ــ الوعى بالقوانين الروحية ١١ ــ تجربة الانفتاح
ثالثاً: الإتقان الذاتى **Self Mastery**	رابعاً: الإتقان الاجتماعى أو الحضور الروحي **Social Mastery / Spiritual Presence**
١٢ ــ الالتزام بالنمو الروحي ١٣ــ الحفاظ على الذات العليا ١٤ــ العيش وفقاً لأغراضه وقيمه ١٥ــ مساندة ودعم العقيدة والإيمان ١٦ــ البحث عن التوجيه والإرشاد من الروح	١٧ــ معلم روحى فعال ١٨ــ عامل تغيير فعال ١٩ــ اتخاذ القرارات العاطفية والحكيمة. ٢٠ــ الحضور الهادئ ٢١ــ الاندماج مع مجريات الحياة.

حيث يوضح الجدول(١) أن وعى القيادة بالقوانين الروحية والالتزام بالنمو الروحي ودعم العقيدة والإيمان والبحث عن التوجيه والإرشاد المستمد من الروح، والحضور الروحي المتمثل في تحول القائد إلى معلم روحى فعال وعامل من عوامل التغيير الإيجابي والمهارة فيتخذ القرارات العاطفية الحكيمة و الحضور الهادئ، والاندماج مع مجريات الحياة أهم مهارات الذكاء الروحي.

٣ـ تصور ولش وشبرو للذكاء الروحي (٢٠٠٦):

وضع ولش Walsh سبع ممارسات أساسية، تشكل الأرضية الأساسية للنظرية العالمية للذكاء الروحي Ecumenical grounded theory ofspiritual intelligence، وذلك من خلال المقابلات التي تمت في الديانات الإسلاميةIslam، والبوذيةBuddhism، والمسيحيةChristianity، والكونفوشيوسيةConfucianism،اليهوديةJudaism، الشامنية([1])Shamanism، والطاوية([2]) Taoism، واستطاع تحديد سبعة أبعاد تشكل القاعدة المشتركة بين بنى البشر وهي:

١ــ الوعىConsciousness: وهو بمثابة تطوير للوعي المهذب Refined awareness والمعرفة الذاتية Self - knowledge، والممارسات الروحانية Spiritual practices، والفطنة.

٢ــ النعمةGrace: وهي تعني تعايش الفرد المنظم مع كل ما هو مقدس، وصدقه الواضح في حبه للحياة والذى هو بمثابة أساس للعرفان بالجميل أو الامتنان، والسرور، والجمال.

٣ــ المعنى Meaning: وهو قدرة الفرد على الاختبار الدال للأنشطة اليومية من خلال قدرته على الإحساس بالغرض أو الهدف منها، والمتضمنة في تعبيراته عن الألم والمعاناة.

---

[1]) الشامنيين: دين روحي لبعض شعوب آسيا ،حيث يتوسط الكهنة بين العالم المرئي والأرواح، ويدين به سكان أمريكا الشمالية الأصليون.

[2])الطاويين: هي فلسفة رئيسية ونظام ديني في الصين قائم على تعاليم لاوتزو في القرن السادس قبل الميلاد. (منير البعلبكي، ١٩٩٠)

٤ــ السمو Transcendence: وهو قدرة الفرد على رؤية العلاقات الإنسانية من منظور التعاطف، والشفقة أو الرحمة، والمحبة الصادقة، والتوجه الديني.

٥ــ الحقيقةTruth: وهي قدرة الفرد على العيش في حالة من الرضا والعفو، وحب الاستطلاع، وحب كل المخلوقات. كما تتضمن الحقيقة الثقة والتحلي بالحكمة في كل الأمور الروحانية.

٦ــ التسليم الآمنPeaceful surrender: وهو قدرة الفرد على قبول الذات Self-acceptance، والتكامل الداخليInner-wholeness، ورباطة الجأش أو الرزانةEquanimity، والتواضعHumility.

٧ــ التوجهات الداخلية Inner-directedness:وهي الحرية الداخلية التي تتضمن قيام الفرد بالأفعال التي تتسم بالحكمة مثل: رجاحة العقل أو الفطنةDiscernment، والنزاهة والاستقامة والروابط العاطفية والتحرر من المخاوف

ـ تصور أمرام ودراير للذكاء الروحي (٢٠٠٧):

يرى أمرام ودراير أن الذكاء الروحي المتكامل يتكون من مجموعة من القدرات الفرعية بلغ عددها (٢٢) قدرة تم توزيعها علي خمسة أبعاد هي:

١ــ الوعى Consciousness: ويقصد به " قدرة الفرد على إثارة الوعى أو تعديله لزيادة حدسه، وكذلك قدرته على التوفيق بين وجهات النظر المتعددة لتعزيز فعاليته في الحياة اليومية وتحقيق سعادته النفسية".ويشمل هذا البعد مجموعة من القدرات الفرعية تتمثل في:الحدس ــ اليقظة العقلية ــ التوفيق.

٢ــ النعمة Grace: ويقصد بها " قدرة الفرد على إظهار السلام الداخلي والترابط والفطنة والحرية والحب من أجل الحياة معتمداً على الإلهام والجمال والاستمتاع باللحظات الراهنة لتعزيز أدواره وسعادته النفسية". ويشمل هذا البعد مجموعة من القدرات الفرعية تتمثل في:الجمال ــ الفطنة ــ الحرية ــ الامتنان ــ الاستمتاع.

٣ــ المعنى Meaning: ويقصد به" قدرة الفرد على ربط الأفعال والأنشطة والخبرات بالقيم، وتكوين تفسيرات تعزز من فاعلية الفرد وسعادته في الحياة، حتى في أشد أوقات المحن والمصائب". ويشمل هذا البعد قدرتى الغرض و الخدمة.

٤ــ السمو Transcendence: وهو" قدرة الفرد في التفوق على الذات والاندماج والانخراط والتآلف مع الآخرين، بالصورة التي تزيد من فعاليته وتحقق سعادته النفسية". ويشمل هذا البعد مجموعة من القدرات الفرعية تتمثل في: علو الذات ــ الكمال ــ الممارسة ــ الترابطية ــ القدسية.

٥ــ الحقيقة Truth: وهى" قدرة الفرد على التعايش والمحبة والسلام الحقيقى بالطرق التي تعزز من فاعليته في الحياة اليومية، وتحقق له الرفاهية والسعادة النفسية". ويشمل هذا البعد مجموعة من القدرات الفرعية تتمثل في:الإيثارــ رباطة الجأش أو الرزانة ،والتكامل الداخلى ،و تفتح العقل ،و حضور الذهن ،و الثقة،والجدول (١) يوضح أهم القدرات التي تُشكل مفهوم الذكاء الروحيفي ضوء تصنيف آمرام و دارير

جدول(١)

" يوضح مكونات مقياس الذكاء الروحي المتكاملفي ضوء تصور آمرام ودارير"

الأبعاد	القدرات الفرعية	الأبعاد	القدرات الفرعية
البعد الأول: الوعى Consciousness	الحدسIntuition	البعد الرابع: السمو أو التفوق Transcendent	الكمال Holism
	اليقظةالعقلية Mindfulness		الممارسة Practice
	التوفيق Synthesis		الترابطية Relatedness
البعد الثانى: النعمة Grace	الجمالBeauty		القدسية Sacredness
	الفطنة Discernment	البعد الخامس: الحقيقة Truth	الإيثار Egolessness
	الحرية Freedom		الرزانة Equanimity
	الامتنان Gratitude		التكامل الداخلى Inner-Wholeness
	الالتزام Immanence		تفتح العقل Openness
	الاستمتاع Enjoy		حضور الذهن Presence
البعد الثالث:المعنى Meaning	الغرض Purpose		الثقة Trust
	الخدمة Service	**الإجمالى**	**٢٢ قدرة فرعية**

ـ أهمية المهارات الروحية للمعلم:

١ــ أن فهم المعلمين لذكائهم الروحي يجعلهم يتبعون الطريق السليم ،والتعامل القويم مع الكثير من المشكلات الحياتية التي تواجههم،حيث أن الذكاء الروحي هو مصدر توجيه وإرشاد للذكاءات الأخرى.

٢ــ أن أهمية الذكاء الروحي تكمن في المقولة الشهيرة لغاندى والتي عبر فيها عن مجموعة من الأخطاء يقع فيها الإنسان مثل: الثروة بلا عمل والمتعة بلا ضمير، والمعرفة بلا شخصية،و التجارة بلا أخلاقيات، والعلم بلا إنسانية،والعبادة بلا تضحية، والسياسة بلا مبادئ، وفي ضوء هذه المقولة نستطيع أن ندرك الأهمية القصوى للذكاء الروحي اليوم، وتزداد أهمية الذكاء الروحي إذا كان الحديث عن المعلم الذى هو عصب العملية التعليمة وعمودها الفقري وهو النموذج السلوكي الحى الذى يقتدي به الغالبية العظمى من الطلاب،ويرى ستيفين كوفيأن الذكاء الروحي وسيلة تُسهم في فهم المبادئ الرئيسة لضمير الإنسان، وهو بمثابة أساس موجه للذكاءات الأخرى.كما ترى سندى ويجلزورث أن الذكاء الروحي يساعد في فهم الفرد لقدراته والتصرف بحكمة في المواقف المختلفة، والمحافظة على اتزانه وسلامته الداخلية والخارجية في كل الأحوال.

٣ــ المعلم الذكي روحياً هو القادر على مساعدة الطلاب والعاملين معه على النجاح والتألق في حياتهم الشخصية أو المهنية، وهذا لا يتأتى إلا عندما يتعامل المعلم مع طلابه بالرحمة Compassion والحكمة Wisdomفي شتى الظروف، وهنا سوف يحذو المرءوسون حذو رئيسهم والطلاب حذو معلمهم.

اليوم الخامس

مهارات القيادة الواجب توافرها في المعلم

خامساً: مهارات القيادة

لقد تغيرت المفاهيم الكلاسيكية للقيادة وأصبح تركيزها ينصب على جوهر الفرد الداخلى لا على مظهره الخارجى. فالمفهوم الحديث للقيادة هو " تعبير حقيقى يُعبر فيه الفرد عن جوهره الداخلى وقيمه ومعتقداته من خلال الجهود الجماعية التى يقوم بها .و الذكاء الروحى مهم للمعلمين، لأنه يركز على الوعى الذاتى والتعاطف ومهارات التواصل الاجتماعى. وتُشير دراسة زوهار ومارشال إلى أن القائد الذكى روحياً هو الذى يمتلكمجموعة من الكفاءات والمهارات الحيوية والقدرات والسلوكيات التى تُعد بمثابة مؤشرات لمستوى ذكائه الروحى العالى من هذه المؤشرات: المرونة، والدرجة العالية من الوعى الذاتى،والقدرة على مواجهة المعاناة والألم،و الطموح العالى من خلال رؤية واضحة للعمل ومنظومة قيم،والميل لرؤية الروابط التى تجمع بين الأشياء المختلفة.

كما وضعت دراسة زوهار (Zohor) مجموعة من المبادئ التى يجب أن تتوافر لدى القيادة الذكية روحياً وهى:

ـ الوعى الذاتى Self- Awareness وتتمثل فى وعى الفرد بقيمه ودوافعه.

ـ التلقائية Spontaneity: وتتمثل فى استجابة الفرد الفورية للأحداث.

ـ الرؤية Vision: وتتطلب امتلاك الفرد رؤية واضحة فى القيادة التى تقوم على هذه الرؤية لا على المعتقدات والمبادئ التى يؤمن بها.

ـ الشمولية Holism: ويقصد بها قدرة الفرد على رؤية العلاقات والتفاعلات بين العاملين من منظور أشمل وأوسع مع تمتعه بالإحساس بالانتماء.

ـ الرحمة Compassion:وتتطلب امتلاك المعلم مشاعر جيدة تمكنه من إظهار روح التعاطف العميق مع الطلاب والعاملين معه.

ـ الإيمان بالتنوع Diversity:وتكمن فى إيمان الفرد بأن قيمة الأفراد تكمن فى تنوعهم وليس فى توحدهم حول قالب فكرى واحد.

ـ استقلالية المجال Field Independence:وتتمثل فى استقلالية الفرد فى اتخاذ قراره لمحاسبة المخطئين والمقصرين.

ـ التواضع Humility: بمعنى أن يدرك الفرد أنه ليس هو اللاعب الوحيد.

ـ الميل لطرح الأسئلة السببية التى تحتاج لمعرفة ، وفهم دقائق الأشياء مثل (لماذا.....؟ كيف.....؟).

ـ القدرة على إعادة صياغة المواقف أو المشكلات بهدف رؤية الصورة من منظور أوسع وفى سياق أشمل.

ـ التعلم والاستفادة من أخطاء الماضى والعقبات والمعاناة التى مر بها.

ـ الإحساس بالمهنة.

وأشارت نتائج دراسة زوهار (Zohar) إلى أن الذكاء يُعد من المجالات المؤثرة بفعالية فى أساليب القيادة، فهو يكسبهم القدرة على التصرف فى العديد من المواقف ويزودهم بالرحمة والحكمة ويحافظ على سلامة الفرد الداخلية والخارجية، بغض النظر عن الموقف الذى يوجد فيه الفرد. ويرى فيجلس روث (Wigglesworth) أن القائد الذكى يتميز بمجموعة من الصفات مثل الصدق والأصالة العالية والرحمة والمحبة والمثابرة والبعد عن العنف والتواضع الحكيم ومساعدة الآخرين والإلهام والطموح والتفتح الذهنى والقدرة على حفز الناس وجدانيا، وتتوافر لديه مجموعة من القدرات مثل:

ــ القدرة على جعل حياة العمل والحياة الاجتماعية له وللآخرين ذات معنى ومغزى، وحتى يتحقق هذا المطلب عليه أن يتصرف وفقاً لمجموعة من الحقائق المقبولة عالمياً مثل: الشفافية transparency و المساواة بين الآخرين فى الحقوق والواجبات والقبول بمبدأ التعددية pluralism والقدرة على تسوية الخلافات compromise والأخلاق morality والإيمان بالمسئولية الفردية والجماعيةindividual and communal responsibility.

ــ طرق فعالة للتعامل مع المشكلات، وهذا الأمر يتطلب منه مستويات عالية من الوعى الذاتى والحب غير المشروط لأنفسهم أولاً وللعالم من حولهم ثانياً.

ــ قبول التعايش والتعامل مع الآخرين وفق مجموعة من القواعد مثل: النزاهة ــ الأمانة ــ الصدق ــ الحزم ــ الحكمة ــ الحدس ــ الفضيلة ــ حب الخير ــ المثابرة ــ الأصالة.

ــ الرغبة الشديدة فى تعلم موضوعات متنوعة واكتساب العديد من الأفكار المتنوعة وامتلاك روح الدعابة والثقة العالية بالنفس فى مواجهة الصعوبات والإيمان بأن الفرد سوف يخرج من أى مشكلة بصورة أقوى مما كان عليه قبل الدخول فيها.

ــ القدرة على رؤية العالم من منظور أوسع وأشمل، وهذا يتطلب وصول الفرد إلى درجة عالية من النضج الروحى Spiritual Maturity من خلال البحث فى معنى الحياة والعمل على إيجاد مسارات أخلاقية موجهة لحياته والمحافظة على علاقات طيبة مع الخالق **سبحانه وتعالى**.

بينما أشارت نتائج دراسة (Lynton & Thøgersen) إلى أن القائد الذكى هو الشخص القادر على استخدام هذه الممارسات الخمس: العمل بجد واجتهاد،و

حب العمل واستمداد طاقة العمل من هذا الحب ،و معرفة القيم وكيفية استخدامها ،و الوعى التام والتقدير الكامل لجذوره الثقافية Cultural Roots،و القدرة على عمل الخير،كما أشارت نتائج دراسة إمرام(Amram) ودراسة استنبرج (Sternberg) إلى أن الذكاء الروحى يمكن أن يُسهم بصورة إيجابية فى زيادة فعالية القيادة Leadership Effectiveness. كما كشفت دراسة بيكس (Bekis) عن وجود علاقة قوية بين الذكاء الروحى وأنماط القيادة (التحولية ــ القيادة المستنيرة visionary leadership ــ القيادة القائمة على الفريق).

- **مهارات الذكاء الروحى**: وضعت فيجلس روث Wigglesworth مجموعة من مهارات الذكاء المرتبطة بالقيادة بلغ عددها (٢١) مهارة تمثل مهارات الذكاء الروحى والجدول التالى يوضح هذه المهارات:

جدول (٢) " نموذج فيجلس روث لمهارات الذكاء الروحى

أولاً: الوعى الذاتى: **Self Awareness**	ثانياً: الوعى العالمى **Universal Awareness**
١ ـ الوعى بوجهات النظر العالمية ٢ ـ الوعى بالرسالة أو الهدف من الحياة ٣ ـ الوعى بهرمية القيم ٤ ـ تحديد الفكر الداخلى ٥ـ الوعى بالأنا الأعلى للذات	٦ـ الوعى بالربط بين كل أبعاد الحياة ٧ـ الوعى بوجهات النظر العالمية للآخرين ٨ـ إدراك المكان والزمان ٩ـ إدراك قوة الإنسان ١٠ـ الوعى بالقوانين الروحية ١١ ـ تجربة الانفتاح
ثالثاً: الإتقان الذاتى **Self Mastery**	رابعاً: الإتقان الاجتماعى أو الحضور الروحى **Social Mastery / Spiritual Presence**
١٢ ـ الالتزام بالنمو الروحى ١٣ـ الحفاظ على الذات العليا ١٤ـ العيش وفقاً لأغراضه وقيمه ١٥ـ مساندة ودعم العقيدة والإيمان ١٦ـ البحث عن التوجيه والإرشاد من الروح	١٧ـ معلم روحى فعال ١٨ـ عامل تغيير فعال ١٩ـ اتخاذ القرارات العاطفية والحكيمة. ٢٠ـ الحضور الهادئ ٢١ـ الاندماج مع مجريات الحياة.

حيث يوضح الجدول(٢) أن وعى القيادة بالقوانين الروحية والالتزام بالنمو الروحى ودعم العقيدة والإيمان والبحث عن التوجيه والإرشاد المستمد من الروح والحضور الروحى المتمثل فى تحول القائد إلى معلم روحى فعال وعامل من عوامل التغيير الإيجابى والمهارة فى اتخاذ القرارات العاطفية والحكيمة و الحضور الهادئ، والاندماج مع مجريات الحياة أهم مهارات الذكاء الروحى.

فأساليب القيادة الناجحة هي القادرة على توفير مناخ صحي أخلاقي ethically healthy climate يُمكن كل عضو فيها من القيام بالدور المنوط به على الوجه الأكمل، كما تحتاج المدرسة إلى تحديد الدرجات الأدني من الإتفاق في السلوكيات الخاطئة والسلوكيات الصائبة. فالمناخ المدرسي يُعد بمثابة المرآة العاكسة للقيم الاجتماعية والأخلاقية moral and social values التى تقوم عليها عمليات التنشئة الاجتماعية socializationداخل المدرسة والتى تشكل الأساس المتين لعملية التعلم، وفهم طبيعة العلاقات التى تنشأ بين الطلاب مع بعضهم البعض أو بين المعلمين والطلاب أو بين الطلاب والمعلمين، وأن فهم سيكلوجية

هذه العلاقات يمكن أن يوفر المزيد من المعرفة التى تُسهم فـــي تحقيـــق الالتـــزام المهنى وتحسين المناخ المدرسي، وتوفير الأمـــن، و توليـــد الإحســـاس بـــالفخر والانتماء للمدرسة، والثقة المتبادلة بين أعضاء المجتمع المدرسي، وكلها عوامـــل تساعد في تحسين عمليات التعلم داخل المدرسة.

ـ سلوكيات القياد Leadership behavior's:

تُعرف سلوكيات القيادة بأنها تلك السلوكيات التفاعلية غيـــر الخطيـــة التـــي تحدث بين المعلم وجميع المعلمين، والعاملين داخل المدرسة؛ حيث يـــؤثر ويتـــأثر كل منهما بالآخر، بهدف تحقيق أهداف مشتركة تسعى المدرسة إلى تحقيقها مثـــل تحقيق التفاعل المهني بين أعضاء المجتمع المدرسي، ومشـــاركاتهم فـــي صـــنع القرارات، وتقديم الدعم الفنى لهم، وتزويدهم بالإثارة الفكرية، والرؤية الواضحة، والمنظور الأخلاقي الحاكم لسلوكيات جميع العاملين بالمدرسة.

لقد صنفت الدراسات المبكرة أساليب القيادة الفعالة إلى مجموعة من الأنماط هى الأكثر شيوعاً واستخداماً فى الأدبيات المعاصرة الآن وتتمثل فى:

ـ أسلوب القيادة الخادمة Servant leadership style: وهو الأسلوب الذي يعلى من أهداف ورؤية ورسالة المدرسة، ويعمل على تلبية احتياجات الأفراد أكثر من العمل على تحقيق واشباع رغبات مدير المدرسة؛ بمعنى أن هذا النمط من القيادة يركز على بناء القدرات البشرية للعاملين بهدف زيادة ابداعاتهم، فالقائد الخادم غالباً ما يكون دافعة فى القيادة خدمة الآخرين وليس تحقيق الزعامة الفردية. لقد قدمت الأدبيات مجموعة من السلوكيات المميزة للقيادة الخادمة تتمثل فى: [تقدير جهود الأفراد Valuingpeople ـ العمل على تطوير وتنمية الأفرادDeveloping people ـ بناء شراكة مجتمعيةBuildingCommunity partnership ـ عرض الأصالةDisplayingauthenticity ـ القيادة المعطاءة

Providing Leadership ــ القيادة التشاركية Sharing Leadership] وكلها صفات تعمل القيادة الخادمة على تحقيقها .

ــ القيادة الأصيلة Authentic Leadership: لا يوجد حتى الآن في الأدبيات تعريفجامع للقيادة الأصيلة يتفق حوله العلماء، ولكن هناك شبه اجماع على أن قائد المدرسة المبدع أو الأصيل هو القائد الذي يمتلك المعرفة الذاتية وله وجهات نظر شخصية تنعكس فى قيمه ومعتقداته وسلوكياته فى القيادة، ولديه قدرة على دمج معارفه وأفكاره و القيام بعمليات التنظيم الذاتىSelf-regulation لها ، ولديه قدرة فى إظهار عبقريته فى القيادة والتميز والتفرد، فهو نسخة غير مكررة من القيادات المدرسية الأخرى. و قائد المدرسة المبدع هو القائد القادر على قيادة المدرسة ليس بهدف تحقيق مركز اجتماعى مرموق أو تحقيق مكافاة مادية أو معنوية، بل من أجل تحقيق أهداف سامية تتمثل فى تحقيق رؤية ورسالة المدرسة. ولكن يؤخذ على هذا النمط من القيادة أن المفاهيم والأفكار المرتبطة بأسلوب القائد فى القيادة لا توظف بصورة فعلية فى المداخل العملية أو التطبيقية لأن الفرد غالباً ما يتحرك مدفوعاً للحفاظ على القيم العالية، والرغبة فى تحقيق العدالة بين أعضاء المجتمع المدرسى.

ــ القيادة التعاملية:Transactional Leadership : وهذا الأسلوب من القيادة يُبنى على أساس التعاملات بين القائد والتابعين، حيث يرى قائد المدرسة أن العلاقات الإنسانية هى مجموعة من التعاملات، وبالتالى فإن المكافآت والعقوبات سواء كانت مادية أو وجدانية تشكل القاعدة الأساسية فى التعامل مع المرؤسين.

ــ القيادة التحويلية Transformational Leadership : وهذا الأسلوب من القيادة يقوم على أساس قدرة المدير بالمدرسة على دمج قيم المرؤسين والعمل على تحقيق آمالهم واحتياجاتهم ضمن إطار عام موحد يجسد رؤية المدرسة ورسالتها، وكذلك قدرته على تشجيع هؤلاء المرؤسين وتمكينهم لتحقيق هذه الرؤية.

سادساً: مهارات الذكاء الأخلاقي :

تعود بداية ظهور مفهوم الذكاء الأخلاقي إلى عام (١٩٩٧) عندما نشر كولز Coles مقالة علمية تحت عنوان "الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال" The moral intelligence of children، حيث عرفه كولز بأنه عبارة عن قدرة الفرد على تطبيق المبادئ الأخلاقية في أهدافه Goals، وقيمه Values وأفعاله Actions ، وكذلك قدرته على معرفة الصواب من الخطأ والتصرف بصورة أخلاقية تُسهم في تحسين سلوكياته وعمليات تعلمه. ثم تبلور مفهوم الذكاء الأخلاقي عام (٢٠٠١) على يد عالمة علم النفس الأمريكية ميشيل بوربا Michele Borba وأخذ المفهوم العديد من التعريفات منها "قدرة الفرد على الالتزام بما يؤمن به في سلوكياته وتصرفاته وأفعاله وفهم الصواب والخطأ، والقدرة على إدراك آلام الآخرين ومعاملتهم بحب واحترام، وعرفت بوربا الذكاء الأخلاقي بأنه عبارة عن " توافر مجموعة من القناعات الأخلاقية لدى الفرد تساعده في فهم الصواب من الخطأ ، والتصرف في ضوء ما يمتلكه من فضائل أخلاقية سبعة، تكون قادرة على توجيه سلوكياته بطريقة ذاتية، حيث تتمثل هذه الفضائل في: التعاطف Empathy، والضمير Conscience، وضبط النفس Self-control، والاحترام Respect، والتعاطف Kindness، والتسامح Tolerance، والعدالة Fairness.

كما عرفه (عبد الهادي حسين، ٢٠٠٣) بأنه القدرة على فهم الصواب والخطأ وإدراك الألم لدى الآخرين، وردع النفس عن لقيام ببعض التصرفات القياسية والسيطرة على الدوافع، والإنصات إلى أصوات الآخرين. وأوضحت جيلكسون Gullikson(2004) أن الذكاء الأخلاقي يتجسد في كل ما يقدمه الآباء والأمهات من قدوة متمثلة في السلوكيات الحسنة والمقبولة، كما أنه يتجسد فيما يقدمه المجتمع من أساليب في التنشئة تساعد في غرس سلوكيات العطف والرحمة

والاحترام لدى الناشئة. إن الأحكام المفاهيمية التي يصدرها الفرد عما هو جيد أو سئ قد أصبحت متأصلة فى المبادئ العالمية ، ولا يمكن أن تصدم بالعقبات الثقافية التي قد تتباين من بيئة إلى أخرى، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه علماء الأنثروبولوجيا Anthropologist ، حيث أوضحوا أن القواعد الأخلاقية في كل الثقافات عبارة عن مجموعة من التشريعات تتضمن الإحساس بالواجب Sense of duty، والالتزام المتبادل Mutual Commitment، والتعاطف Sympathy، و أن الذكاء الأخلاقي هو عبارة عن معتقدات وقيم الفرد العميقة التي تقود تفكيره وسلوكياته في الأنشطة المهنية التي يقوم بها. ولعل أول من طبق تعبير الأخلاقيات المهنية في علم النفس هي بوربا، حيث عرفت الأخلاقيات المهنية بأنها عبارة عن كفاءة الفرد أو قدرته على التمييز بين ماهو صواب، وبين ماهو خطأ، وقدرته على امتلاك الأفكار الأخلاقية القوية والإيجابية وتطبيقها في كل ما يصدر عنه من سلوكيات.

جدول[١]

الفرق بين الذكاء الأخلاقي والذكاء الوجداني

وجه المقارنة	الذكاء الاخلاقي	الذكاء الوجداني
القيم	قيم الذكاء الأخلاقي الكامنة في سلوكيات الفرد ليست حرة.	تتسم بالحرية، حيث للفرد القدرة على التحكم فيها.
المهارات	المهارات الأخلاقية التي يتحلى الفرد بها يوجهها مباشرة نحو فعل الخير.	يمكن أن يطبقها الفرد في الخير أو الشر.
الكفاءة	يحتاج الذكاء الأخلاقي إلى الكفاءات الوجدانية Emotional Competencies والتي تُعد جوهرية للفرد الذكي أخلاقياً.	لا يحتاج الذكاء الوجداني إلى الكفاءات الأخلاقية.

أما جاردنر فيرى أن الذكاء الأخلاقي هو قدرة الإنسان على احترام ذاته واحترام الآخرين، وكذلك قدرته على إدراك الألم لدى الآخرين، وردع النفس عن القيام بالنوايا القاسية، وامتلاك الفرد للقيم والميول والفضائل والضمير واحترام الآخرين، والعطف عليهم والتسامح معهم والعدالة، وأن كل هذه الخصائص تنشق من العلاقات الاجتماعية للفرد بالآخرين لقد أوضح جاردنر أن الذكاء الأخلاقي كمفهوم يكتنفه العديد من الصعوبات والعقبات منها ماهو متعلق بالخصوصية الثقافية Cultural Specificity للفرد، والتباين في الحكم بين ماهو جيد، وماهو سئ.

أما دراسة كلاركن (Clarken,2009) فقد أوضحت أن الذكاء الأخلاقي عبارة عن بناء يتكون من أربع كفاءات أو مهارات أساسية هي: النزاهة Integrity، والمسئولية Responsibility، والصفح Forgiveness، والرحمة Compassion. أما رابطة تطوير المناهج والإشراف، فقد أوضحت أن الفرد الذكي أخلاقياً هو الشخص الذي يقدر الكرامة الإنسانية human dignity ويهتم برفاهية الآخرين، ويقدم المصلحة الجماعية على المصلحة الشخصية، ويظهر المسئولية الاجتماعية في خياراته الأخلاقية وفي سعيه لإيجاد حلول للمشكلات والصراعات التي تواجه بطريقة سليمة. ويشير(أيوب،٢٠١٠) إلى أن الذكاء الأخلاقي هو قدرة الفرد على الالتزام بما يؤمن به والقدرة على معرفة القيم والأخلاق. ويرى (Mokhtaripour&Siadat) أن الذكاء الأخلاقي يقصد به تركيز الانتباه على الإنسان والحياة الطبيعية، وتحقيق الرفاهية الاقتصادية والاجتماعية للإنسان، وتحقيق التواصل الحر والأمين وحفظ حقوق المواطنة Citizenship Rights. أما نورفيز(Narvaez,2010)فقد أوضح أن الذكاء الأخلاقي هو القدرة التي تساعد الإنسان في إقامة علاقات محكمة ووثيقة بين

العاطفة Emotion والعقل Mind والسلوكيات الأخلاقية Moral Behaviors. واعتقد دانوشا Dinorsia أن النوايا الحسنة Good Intentions، والحق في القيام بعمليات الاختبار وانتقاء الفعل من العوامل الفعالة الموجبة المؤثرة في أنشطة الذكاء الأخلاقي، أما القيود العقلية البشرية، وديناميكية التفاعلات الاجتماعية المعقدة، والتغيرات التي تطرأ على البيئة الاجتماعية للفرد من العوامل المؤثرة سلباً على أنشطة الذكاء الأخلاقي، ومن ثم فإن غياب أو نقص النوايا الحسنة لدى الفرد يؤدي إلى تقليل الذكاء الأخلاقي أو الحد منه.

أما دراسة لانك وآخرين فقد أوضحت أن البرامج التعليمية المستخدمة في التأهيل النفسي للمعلمين تُسهم في زيادة الذكاء الأخلاقي لدى الأفراد، حيث عرف البحث الذكاء الوجداني أنه قدرة الفرد على تحقيق التوازن بين الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها والقيم التي يؤمن بها والأداءات التي يرغب القيام بها.

وأشارت لينكيل وكيل إلى أن الذكاء الأخلاقي هو عبارة عن قدرة الفرد العقلية mental capacity التى تساعده في تعرف وتحديد المبادئ الإنسانية العالمية universal human principles التي يجب أن يطبقها في قيمه وأهدافه وأفعاله.

ويرى كروجر أن الذكاء الأخلاقي هو قدرة متباينة تتكون من مجموعة من القدرات الفرعية والتى تتضمن الوعي الأخلاقي moral awareness ،الذي يتطلب قدرة الفرد على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ، والاستدلال الأخلاقي moral reasoning الذي يتطلب قدرة الفرد على فهم القضايا والمفاهيم الأخلاقية فهماً جيداً ومعرفة العواقب والآثار الوخيمة عن الفهم الخاطئ لها ، والكفاءة الأخلاقية moral competence التى تتضمن قدرة الفرد على القيام

بعمليات التقويم الفعالة effective evaluation للقضايا والمفاهيم والقرارات الأخلاقية التى يتخذها والتى تقوده في نهاية المطاف إلى التوصل لسلوك أخلاقي ناجح وسليم.

فالذكاء الأخلاقي ما هو إلا قدرة الفرد على فهم ما هو صواب، وما هو خطأ، والتصرف وفقاً للقناعات الأخلاقية"، أنه يتضمن [٧] فضائل أو مهارات أساسية هي: التعاطف، والضمير، والتحكم الذاتي، والاحترام، والشفقة، والتسامح، والعدالة، حيث تمثل المهارات الثلاث الأولى جوهر الذكاء الأخلاقي، وفهم احتياجاتهم الوجدانية المرتبطة بالإيمان، والمعتقدات، والتواضع (Humility) و فيما يلى تعريفاً للفضائل الأخلاقية السبعة التي تقوم عليها نظرية ميشيل بوربا وهي:

١ـ التعاطف (Empathy) : و يتمثل في قدرة الفرد على فهم مشاعر وحاجات الآخرين، وكيفية تعرف تأثير الأفراح والآلام والأحزان في حياتهم وسلوكياتهم، وتعرف كيفية التصرف بطريقة صحيحة لرفع أو دفع الأذى أو الضرر عنهم ، والبعد عن ممارسة السلوكيات السيئة التي تضر بالآخرين، والتقمص الوجداني لوجهة نظرهم تجاه بعض القضايا والموضوعات، وهذا التقمص يكسبه قوة رادعة تحول بينه وبين إيذاء الآخرين.

٢ـ الضمير (Conscience) : وهو بمثابة دافع داخلي يدفع الفرد دائماً إلى التمسك بالسلوكيات الأخلاقية الحميدة ومجموعة القيم العليا المتوافرة في بناء الفرد المعرفي، والتي تحظى برضا الله وقبول المجتمع والناس، كما يدفعه إلى القيام بصورة مستمرة إلى تصحيح أخطائه، والشعور بالذنب والاعتراف بالخطأ إذا ما بدر منه بعض السلوكيات أوالتصرفات الخاطئة.

٣ـ الضبط الذاتي(Self Control): ويتمثل في قدرة الفرد على تنظيم وكبح جماح سلوكه وتوجيهه التوجيه الصحيح الذي يتفق مع ما يؤمن به من معتقدات وقيم أخلاقية، وبما يتفق مع قيم ومعايير المجتمع الذي يعيش فيه، وكذلك قدرة الفرد على ممارسة السلوكيات الصحيحة دون توجيه أو مراقبة أو متابعة من الآخرين.

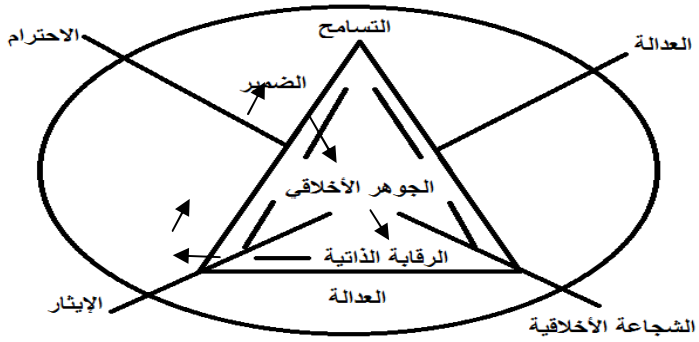
٤ ـ الاحترام (Respect): ويقصد به قدرة الفرد على احترام ذاته أولاً بعدم التحدث إلا إذا طلب منه الحديث، وإظهار احترامه للصغير والكبير، واحترام الآخرين ومعاملتهم معاملة حسنة، واحترام حقوقهم وحرياتهم في الحياة بصورة كريمة.

٥ـ الشفقة (Kindness): إظهار الفرد مشاعر الإيثار واللطف ونوايا الخير ورغباته في تقديم العون والمساعدة عندما يرى الآخرون يمرون بمشاعر غير سعيدة أو يلحق بهم ضرر أو أذى يجعلهم يشعرون بالحزن.

٦ـ التسامح (Tolerance) : ويقصد به قدرة الفرد على الانفتاح الذهني وقبول وتقدير الآخرين والتعاطف معهم، واحترام معتقداتهم وآرائهم ودياناتهم وجنسهم ومظهرهم وكرامتهم الإنسانية، وحقوقهم القانونية والدستورية، حتى وإن اختلفت مع معتقداته أو عاداته وتقاليده أو آرائه أو دينه أو جنسه، ورفضه التعصب بكل صوره وأشكاله.

٧ ـ العدل (Fairness): ويقصد به قدرة الفرد على التعامل مع الآخرين بمنتهى النزاهة والشفافية، والبعد عن الهوى عند إصدار الأحكام، والقدرة على أن ينأى بنفسه عن التحيز أو التعصب الأعمى لأفكاره أو معتقداته أو لونه أو جنسه، وكذلك قدرته على تبني سلوكيات مؤسسة على نظام معرفي لا يتغير من مكان إلى

آخر أو من وقت إلى آخر، والالتزام بالقواعد والقوانين وتبادل الأدوار. والشكل [١] يوضح الفضائل السبع التي تقوم عليها نظرية ميشيل بوربا في الذكاء الأخلاقي.



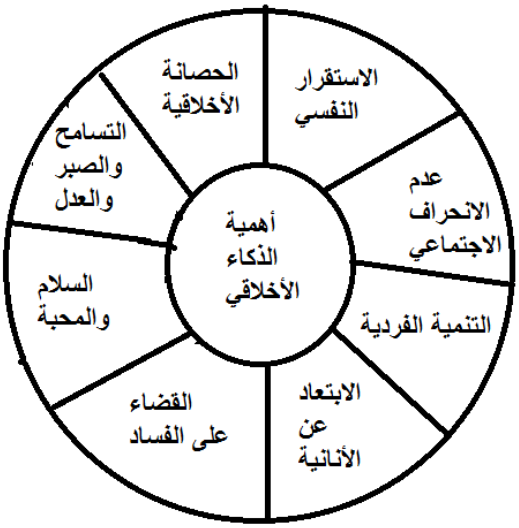
شكل[١]

الفضائل أو المهارات السبع التي يقوم عليها الذكاء الأخلاقي

(عبد الجبار العتاب، ٢٠١٥)

يتضح من الشكل[١] أن قيمة التسامح تحتل قمة الهرم، وأن العدالة تمثل القاعدة الرئيسة لبناء الذكاء الأخلاقي، وأن الفضائل السبع تتكامل وتتفاعل مع بعضها البعض لتشكل في النهاية مفهوم الذكاء الأخلاقي ويرى (عبدالجبار العتاب، ٢٠١٤). فأهمية الذكاء الأخلاقي تكمن في قدرته علي الحفاظ على الصحة النفسية، فعندما يلتزم الفرد بالذكاء الأخلاقي فإن ذلك سوف يحقق له نوعاً من الصحة والاستقرار النفسي، والتنمية الأكاديمية، والقدرة على التمييز بين الصواب والخطأ، والحد من الانحرافات وارتكاب الأخطاء في المدرسة أو المنزل أو مكان العمل، والبعد عن الأنانية، والتسلح بالصبر والتسامح والعدل، مما يكسب الفرد نوعاً من المناعة الذاتية والحصانة الأخلاقية ضد الفساد. والشكل التالي يوضح

أهمية الذكاء الأخلاقي للفرد،والشكل [٢] يوضح أهمية الذكاء الأخلاقي بالنسبة للفرد:



شكل[٢]

أهمية الذكاء الأخلاقي لطلاب المرحلة الثانوية

يتضح من الشكل [٢] أهمية الذكاء الأخلاقي في إكساب طلاب المرحلة الثانوية العديد من الفضائل الأخلاقية التي يحتاج إليها الطلاب في مرحلة المراهقة، كما يكسب قيمة التسامح مما يؤكد سيكولوجية العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والتسامح الاجتماعي. ويرى الباحث أن الذكاء الأخلاقي له العديد من الجوانب السيكولوجية المهمة التي تحقق للفرد التمتع بالصحة النفسية والاستقرار والتوافق النفسي، وأن غياب أو ضعف الذكاء الأخلاقي قد يكون له العديد من العواقب الوخيمة مثل انتشار سلوكيات البلطجة والانحرفات وارتكاب الأخطاء والانغماس في الأنانية وحب الذات وغياب الصبر والتسامح والعدل بين الناس وانتشار الفساد فى المجتمع.

اليوم السابع

المهارات الوجدانية الواجب توافرها في المعلم

سابعاً: مهارات الذكاء الوجداني:

مقدمة :

يعد موضوع الذكاء الوجداني من أهم الموضوعات التي شغلت علماء النفس والتربويين في الآونه الأخيرة ، وذلك لما لهذا المفهوم الحديث من أهمية بالغة في كافة ميادين الحياة ، وقد أدى ظهور هذا النوع من الذكاء – الذكاء الوجدانى – إلي تطرق الكثيرين من علماء النفس والتربويين إلي هذا الموضوع بالبحث والدراسة، وبدأوا ينظرون إلي مفهوم الذكاء نظرة جديدة أكثر إتساعاً وشمولاً ، كما أقروا بأهمية المشاعر والوجدانات وضرورة أخذهافي الاعتبار فيالدراسات التى تتناول موضوع الذكاء .

تعريف الذكاء الوجداني:

ويعرف جولمان ، ١٩٩٥ الذكاء الوجدانى بأنه « القدرة علي إدراك الفرد مشاعره ، وتوظيف هذه المشاعر في اتخاذ القرارات الصائبة في الحياة ، والقدرة علي التعامل مع الضغوط والتحكم في الدوافع والانفعالات والقدرة إلي إثارة الحماس في النفس والمحافظة علي روح الأمل والتفاؤل متى صادف الإنسان فشلاً في تحقيق هدفه، والقدرة علي التعاطف مع الآخرين ومعرفة ما يدور بداخلهم ، وهو المهارات الاجتماعية التى تتمثل في التعامل مع الناس والتعامل مع مشاعر الآخرين من خلال العلاقات الاجتماعية ،والقدرة علي إقناع الآخرين وقيادتهم ».

أهمية الذكاء الوجداني

تعتمدقدرة الفرد على التكيف ومواجهة الحياة بنجاح علـــى التوظيـــف المتكامـــل لقدراته العقلية والانفعالية، وأن النجاح في العلاقات الشخصية يعتمد على قدرة الفـــرد على التفكير في خبراته الانفعالية والمعلومات الانفعالية، والاستجابة

بوسائل متوافقـــة انفعالياً،وتشير الدراسات الي ارتباط الذكاء الوجداني بالعديد من مجالات الحياة علي النحو التالي:

١-الذكاء الوجداني والسلوك

تعد الانفعالات الوجدانية مرشداً أساسياً لسلوك الإنسان ،والجنس البشري يدين في استمراره وتماسكه إلي إرشاد الإنفعالات إلي حد كبير ، فحب الغير والتضحية وسهر الوالدين لرائحة أبنائهم ،ماهي إلا أمثلة من إرشاد الانفعالات لسلوك الانسان

٢- الذكاء الوجداني والصحة الجسمية

توجد علاقة بين الحالة الانفعالية للفرد وصحته الجسمية،فهناك أثر مباشر للمشاعر الموجبة علي فسيولوجيا الجسم خصوصاً في رفع كفاءة جهاز المناعة،فقد يزيد عدم التحكم في الانفعالات السلبية في حساسية الإصابة بمرض السرطان وتطوره،والأفراد الذين يكبحون جماح غضبهم ومشاعرهم السلبية عامة ،قد يكون لديهم قدرة علي مقاومة أنواع معينة من الأمراض.ويعد الذكاء الوجداني أهم مهارة يكتسبها الفرد لمقاومة تعرضه لمختلف الاختلالات الجسمية،لأن كثيرا من الأمراض والاصابات ترجع الي اختلال التوازن النفسي وسوء التحكم في مختلف الانفعالات الشديدة مثل الغضب والحزن والخوف.

٣ -الذكاء الوجداني والتحصيل الأكاديمي

هناك العديد من الدراسات التي تشيرالي أهمية القدرات الوجدانية،حيث أكدت علي أن نجاح الفرد ترجع نسبة ٧٥% منه الي التفوق في المهارات الوجدانية لـــدي هـــذا الفـــرد حيـــث تأثيرهـــا علـــي المهـــارات العقليـــةأثنـــاء العمل واخراجها في أحسن صورة.

كما يؤكد جولمان ١٩٩٦ ، ١٩٩٥أن الذكاء الوجدانى أكثر أهمية من الذكاء العقلى حيث يرى أن النجاح الدراسى يتوقف بدرجة كبيرة على قياسات وجدانية واجتماعية ، ويجب على المعلمين والآباء أن يبدأوا مبكراً فى مساعدة الأطفال على تنمية ذكائهم الوجدانى.

يلعب الذكاء الوجداني دوراً هاماً في القيادة والتطور المهني في الحياة العملية ،فهو أحد العناصر الهامة للتنبؤ في مكان العمل،إلا أن الذكاء الوجداني ليس بديلاً للقدرة والخبرة والمعرفة، ويعد الذكاء الوجداني مفتاح النجاح في الحياة العملية ،وذلك لدوره المرشد في توجيه السلوك، حيث تعد المشاعر والوجدان مصدر للطاقة المتجددة في الإنسان.

النماذج المفسرة للذكاء الوجدانى

تعددت النماذج المفسرة للذكاء الوجدانى ما بين نماذج القدرة ويمثلها (جون ماير ، وبيتر سالوفى) ، والنماذج المختلطة ويمثلها (دانيال جولمان ، بارأون ، ديولكس وهيكس ، شابيرو) وسوف نتناول بالتفصيل في هذا البرنامج نموذج القدرة لماير وسالوفي .

نموذج القدرة للذكاء الوجدانى لماير و سالوفى (١٩٩٧) :

توصل " بيتر سالوفى " أستاذ علم النفس في دراسته لإعطاء الوجدان صفة الذكاء ، إلى أن الذكاء الوجدانى " مجموعة من القدرات هى : أن يعرف الشخص عواطفه أو مشاعره، وأن يتدبر أمر هذه المشاعر أو العواطف ، وأن يدفع نفسه بنفسه ، وأن يكون مصدر دافعية لذاته ، وأن يتعرف علي مشاعر الآخرين ، وأن يتدبر أمر علاقاته بهم ".

ويقوم نموذج القدرة " لماير وسالوفى " علي أساس أن الذكاء الوجدانى قدرة تعمل في مجال الوجدان ، فالوجدان يمنح الفرد معلومات مهمة ، يتفاوت الأفراد فيما بينهم في قدرتهم علي الوعى بها، ومن ثم قدرتهم علي تفسيرها أوتوظيفها في توليد الوجدان .

وينشأ الذكاء الوجدانى من أتحاد مثمر للأنظمة المعرفية والأنفعالية . فالنظام المعرفى يحمل التفكير المجرد الخاص بالوجدان والعواطف ، في حين ان النظام الوجدانى يدعم الطاقة أو القدرة المعرفية . لذا فالأفراد ذوو الذكاء الوجدانى المرتفع لديهم القدرة علي إدراك وفهم وإدارة الوجدان من جانب ، ويسمحون للوجدان أن ييسر عملية التفكير من جانب أخر ، وقد قدم ماير وسالوفى تقسيماً لمكونات الذكاء الوجدانى والذي يتكون من أربعة أبعاد سنذكرها بالتفصيل كما يلي:

أبعاد الذكاء الوجدانى وفقاً لنموذج ماير وسالوفى (١٩٩٧):

أ) إدراك الانفعال Perceiving Emotion :

يعرف إدراك الوجدان بأنه القدرة علي تحديد وتمييز الوجدان في الذات والآخرين،أى القدرة علي التحديد الصحيح لكيفيةشعور الفرد والآخرين ، أو تحيدد المحتوى الوجدانى في الوجوه والأشياء والموسيقى – الرسوم .... إلخ .

و ييسر إدراك الوجدان استخدام المدخلات الوجدانية **Emotional input** في تكوين وصياغة الأحكام واتخاذ القرارات ، حيث يؤكد التعبير الواضح عن

الوجدانات أن الأفراد قادرون علي التواصل بفاعلية لتلبية حاجاتهم وتحقيق أهدافهم .

بينما يعانى أفراد آخرون من التردد الشديد في التعبير عن وجدانهم، مما يسبب لهم ألما نفسياً شديداً (يعانون تناقضاً وجدانياً) ، وهناك أفراد آخرون يعبرون عن وجدانهم ولكنهم يشعرون بالندم الشديد بعد ذلك ، وكلا هذين النوعين (المتناقضين وجدانياً والشاعرين بالندم الشديد) يعانون اضطربات نفسية عديدة كالقلق والاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية .

وقسم ماير وسالوفى (١٩٩٧) هذا البعد " إدراك الوجدان " إلي أربع قدرات فرعية ، كالتالى :

١. القدرة علي تحديد الوجدان في الحالة البدنية والمشاعر والأفكار لدى الفرد : فالطفل الصغير يستطيع تحديد تعبيرات وجه والديه ، وهما كذلك يستجيبان له بناء علي تحديدهما لوجدانه من خلال صراخه أو إبتسامته ، ويمكن للفرد البالغ أن يراقب الوجدانات الداخلية ، فإذا سألنا شخصية راشدة تظل متيقظة لوقت متأخر كيف تشعر؟ ربما تجيب بأنها مليئة بالطاقة إلى حد ما أو متعبة أو قلقة .

٢. القدرة علي تحديد الوجدان لدى الآخرين وفي التصميمات ومكان العمل ... إلخ ، من خلال اللغة والصوت والمظهر والسلوك : و بنمو الطفل يستطيع أن يعزو الوجدان بشكل خيالى إلي الأشياء من حوله ، هذا التفكير الخيالى ربما يساعده علي التعميم من نفسه إلى الآخرين ، وبمرور الوقت يستطيع أن يحدد الحالة الوجدانية للآخرين .

٣. القدرة علي التعبير عن الوجدان بدقة ، وعلي التعبير عن الإحتيجات المتعلقة بهذا الوجدان كما يمكن أن يعبر الفرد عن الوجدان في وجوه الآخرين وفي الأعمال الفنية ... إلخ ، فمثلاً لوحة مانشى الشهيرة " الصرخة " (شكل كرتونى في حالة فزع) ، يستطيع الفرد أن يعبر عن وجدان هذا الشكل الكرتون وعن احتياجات صاحب الشكل .

٤. القدرة علي التمييز بين التعبيرات الدقيقة وغير الدقيقة او الحقيقية والزائفة للوجدان ؛ لأن الفرد أصبح عنده القدرة علي التعبير عن الوجدان وإظهاره، فإنه يستطيع أن يميز الوجدان الحقيقى من الوجدان الزائف ، والفرد الذكى وجدانياً يكون حساساً جداً لهذه القدرة .

وبهذه القدرات السابقة يستطيع الفرد أن يدرك وجدانه ووجدان الآخرين بشكل صحيح ودقيق ، وبالتالى يتخذ قرارات سليمة بناء علي تحديده ، لهذا الوجدان ، فيقول مبرمجو الحاسب الآلى : "إذا أدخلت بيانات خطأ إلي النظام ، ستكون المخرجات (النتيجة) أيضاً خطأ، وهذا ينطبق علي الذكاء الوجدانى "

ب) التيسير الوجدانى للتفكير Emotional Facilitation of Thinking :-

تتضمن هذه القدرة كيفية استخدام الانفعالات وتأثيرها علي المعرفة للمساعدة في عمليات التفكير وحل المشكلات والاستنتاج وصنع القرار والإنجازات والأعمال الابتكاريه ، ويمكن أن تعمل الانفعالات كآليات للتفكير ، فالحالة المزاجية الإيجابية تجعل الفرد يفكر بطريقة أكثر تفاؤلية في موقف معين ، فعلي سبيل المثال عندما يريد الفرد أن يبدع عملاً ما " كأن يريد تصميم ديكور منزلى ، فما هى الحالة المزاجية التى تسهم في عملية هذا الإبداع ؟ فقد يكون المرح والتفاؤل سبب في إنجاز العمل في حين أن الحالة المزاجية السلبية تكون سبباً في إعاقة القدرة علي الإبداع ، فقد يكون الضجر والانزعاج والتشاؤم من الحالات السلبية التى تقف أمام الفرد لتحقيق أهدافه ،

ويظهر الذكاء الوجدانى عندما تقوم عمليات التفكير بتعزيز القدرة علي حل المشكلات وجذب انتباه الفرد إلي الموقف ، بالإضافة إلي ذلك فإن القدرة علي التوقع الذى يشعر به الفرد في موقف معين لكى يشارك في التخطيط سوف يكون خاصية الفرد الذى يحرز درجات مرتفعة في التسهيل الانفعالى للتفكير ، أى أن مثل هؤلاء الأفراد من الممكن جداً أن يتوقعوا الانفعالات أو يولدوها عندما يسألون عن موقف يحتمل التعرض له .

ج) فهم الوجدان : **Understanding Emotions**

تهتم هذه القدرة بمدى فهم الفرد للوجدان ومدى قدرة الفرد على تطبيق المعرفة الوجدانية فى الواقع اليومى، ومن الملاحظ أن هذه القدرة بفاعليتها المختلفة تنمو من البساطه للتعقيد .

وتبدأ المعرفة الوجدانية في مرحلة الطفولة و تتطور خلال مراحل الحياة ، مع ازدياد مستوى فهم تلك المعانى الإنفعالية ، وبمجرد أن يميز الطفل الانفعالات يبدأ بتصنيفها، وإدراك العلاقات بين تلك التصنيفات ، فالطفل يتعلم تلقائياً ما يعنيه كل شعور في إطار العلاقات مع الآخرين ، فالوالدان يعلما أطفالهما الاستدلال الإنفعالى (الوجدانى) بطريقة ربط الفعل بالموقف فمثلاً يعلم الوالدان طفلهماالربط بين الحزن والفقدان عن طريق مساعدته على إدراك أنه حزين بسبب بعد صديقه عنه ، وفي مراحل لاحقة يتعلم الشخص الناضج فهم الإنفعالات المركبة فمثلا يدرك الشخص الناضج أن هناك إنفعالات متناقضة ومركبة متولدة في ظروف معينة ، ويتعلم الطفل أنه من الممكن أن يشعر بكل من الحب والكراهية تجاه الشخص نفسه .

د) إدارة الوجدان Managing Emotions: وهي القدرة علي تنظيم الانفعالات في ذات الفرد ولدى الأخرين ، كمعرفة كيفيةهدوء النفس بعد مشاعر الغضب مثلاً، أو القدرة

علي التخفيف من قلق شخص آخر، فالفرد يتعلم شيئاً ما عن مشاعره إذا أصغى إليها (الانفتاح علي المشاعر) ، وفي أثناء نمو الطفل فإن والديه يعلمانه عدم التعبير عن مشاعر معينة – الذهاب إلي غرفته إذا غضب ، وبالتدريج يتعلم الطفل الفصل بين المشاعر والأفعال ويبدأ الطفل في تعلم فصل الأنفعال عن السلوك ، كما يعلم الوالدان الطفل استراتيجيات ضبط الأنفعال ، كالعد من واحد إلي عشرة عند الغضب ، ونتيجة لذلك يتعلم الطفل التعبير عن الانفعال فى الوقت المناسب .

ومن أساسيات إدارة الوجدان كما حددها كاروزو وسالوفى (١٩٩٧):

- التحرر من الوجدان **Disengagement from Emotion** : في بعض الأحيان يكون من الأفضل البعد وتجاهل الوجدان والتحرر له شكلان :
- تجنب الوجدان **Avoidance of Emotion**: وهو يعنى أن تتصرف عن الحدث ولا تشارك فيه.
- إنكار الوجدان **Denial of Emotion**: و يعنى إذا لم تستطع أن تتجنب موقفاً وجدانياً فيمكنك أن ترفضه ، وفي ثقافتنا نعلم الأطفال هذه الاستراتيجية ، فنقول لهم : " الأولاد الكبار لا يبكون " ، وبذلك يرفضون أن يعبروا عن وجدانهم ويبكون ، علي الرغم من قوة الموقف .
- يطورون معارفهم وخبراتهم في مجال وجدانى معين مثل : المشاعر الأخلاقية ، حل المشكلات الإجتماعية القيادة .. الخ.

-علامات نضج الذكاء الوجداني

ثمة خصائص تميزالأفراد مرتفعي الذكاء الوجدانى كما يطرحها نموذج مايروسالوفي وهي:

- أنهم نشأوا في بيئات متكيفة اجتماعياً (لهم والدان مرتفعا الحساسية الوجدانية .

- ❖ لديهم القدرة علي إعادة تشكيل الأنفعالات بشكل فعال (متفائلون ، ويقيمون الأمور بواقعية) .
- ❖ لا يستخدمون الحيل الدفاعية **(Non Defensive)**
- ❖ يتخيرون الأدوار الاجتماعية والوجدانية المتميزة .
- ❖ يتميزون بالقدرة علي مخاطبة المشاعر .

تنمية الذكاء الوجداني

يجب أن ندرك جيداً ان الذكاء الوجداني سمة تنمي وتطور خلال مراحل الحياة؛ لذا ينبغي أن ننميها لدي الطفل منذ مراحل النمو المبكرة ،وذلك من خلال عدة طرق نعرض لبعض منها كما يلي:

- ❖ علينا في البداية أن نتعامل مع الطفلبمحبة واحترام وتقبل.
- ❖ بناء الثقة بالنفس والآخرين.
- ❖ التعامل مع الطفل بروحالدعابة والمرح وتعويده ذلك.
- ❖ تعزيز وتقوية الصورة الإيجابية عن نفسه وعنالآخرين.
- ❖ الحوار فمن خلاله يستطيع الطفل أن يعبر عن مشاعره وعدمكبتها.
- ❖ المعاملة الحسنة وتشجيعه على أعماله الإيجابية ، ولكن علينا الحذر منالإفراطفي التشجيع على كل صغيرة وكبيرة.
- ❖ مساعدة الطفل على إتقان وممارسة مهاراتجديدة ومختلفة كالرياضة ، الفن ، القراءة.
- ❖ العمل على تشجيع الطفل على كتابةوتدوين مشاعره وانطباعاتهوآرائه وانتقاداته؛مما يعملعلى تقوية الناحيةالتعبيرية لديه، والشجاعة في إبداء الآراءوالمناقشة مع الغير تشجيع الطفل علي تعلم واستعمال الفنون على أنواعها كالرسم ، الرياضة ، والاشغالالحركية وغيرها؛ مما يساعد في تطور ونمو الاتزان في حياة الطفل إذ تعتبر لغةالفن وسيلة جيدة للتعبير عما يجول في خاطر الطفل؛لأن هنالك علاقة بين الأعمالالفنية للأطفال

والحاجات والرغبات اللاشعورية التي تؤثر على سلوك الفرد وتوجهه،و كل هذه الأمور متصلة ببعضها البعض و لها أهمية بالغة في مساعدة الطفللوصول لنفسية معتدلة قادرة على ممارسة الحياة والتأقلم مع الضغوط، وذلك من خلالتقوية الجانب العاطفي وما إلى ذلك من القدرة والذكاء الوجداني عند الانسان.

اليوم الثامن

مهارة التوافق النفسي الواجب توافرها في المعلم

ثامناً: مهارة التوافق النفسى :

مقدمة:

تطرق العديد من الباحثين في التربية وعلم النفس إلي مفهوم التوافق النفسى ، باعتبار أن الفرد لا يستطيع أن يتمتع بصحة نفسية جيدة ، دون أن يحقق قدراً مناسباً من التوافق ، فهو يسعى دائماً لتعديل سلوكه والسيطرة علي دوافعه وميوله بما يحقق له نوعاً من التوازن بين الرغبات الداخلية من ناحية ، وبين المتغيرات البيئية المحيطة به من ناحية أخرى .

ولقد ربط بعض الباحثين بين التوافق والسواء ، حيث إن الفرد المتوافق هو الشخص السوي الذى يتصف بالمرونة في محاولاته لتحقيق التوافق ، من خلال القدرة علي تغيير استجابته وتنويعها ، بحيث تلائم المواقف البيئية المتغيرة ، وتحقق الإشباع الذى يسعى إليه عن طريق سلوك توافقي يتناسب مع تلك المواقف المتغيرة .

ويسعى الفرد إلي تحقيق أعلي مستوى من التوافق النفسي لتنظيم حياته ،وحل صراعاته، ومواجهة مشكلاته ، من إشباع وإحباط وصولا إلي ما يسمى بالصحة النفسية ، أو السواء والانسجام والتناغم مع الذات ومع الآخرين .

تعريف التوافق

التوافق النفسى هو عملية تعديل لسلوك الفرد واتجاهاته،و يتناسب ذلك مع متطلبات الحياة بطريقة فعالة لمواصلة العلاقات الاجتماعية والتعامل بكفاءة مع المواقف المختلفة لكى يشبع الفرد حاجاته ويحقق أهدافه .

الفرق بين التوافق والتكيف:

التوافق مصطلح مركب وغامض إلي حد كبير بقدر ما يرتبط بالتصور النظرى للطبيعة الإنسانية ، وبقدر تعدد النظريات والأطر الثقافية المتباينة، وربما كان أحد

أسباب غموض هذا المصطلح هو الخلط بين المفاهيم ، ففى الإنجليزية نجد Conformity – Adjustment – Adaptaion – Accomodation وفي العربية تجد كلمات توافق – تكيف – تلاؤم – مسايرة – مجا راة وفرق بينهما طلعت منصور ١٩٨٢ كما يلي :

- ❖ Accomadation وترجمتها تلاؤم وهو مصطلح اجتماعى يستخدم باعتباره عميلة إجتماعية وظيفية تقلل أو تجنب الصراع بين الجماعات .
- ❖ Adaptation وترجمتها تكيف ويفضل أن يقتصر استخدام هذا المصطلح كما قصد به داروين باعتباره مصطلحاً بيولوجيا يعنى قدرة الكائن الحى علي أن يعدل من نفسه أو يغير من بيئته إذا كان له أن يستمر في البقاء بحيث يؤدى الفشل في هذا التعديل إلي الانقراض والاختفاء من الحياة .
- ❖ Conformity وترجمتها مسايرة وهى اصطلاح إجتماعى يعنى الامتثال للمعايير والتوقعات الشائعة .
- ❖ أما مصطلح Adjustment وترجمته توافق وهو المصطلح المستخدم في علم النفس.

أبعاد التوافق النفسى

تتمثل أبعاد التوافق النفسى في بعدين أساسين وهما التوافق الشخصى ، والتوافق الاجتماعى . ويشير التوافق الشخصى Personal Adjustment إلى التوازن بين الوظائف المختفة للشخصية ، مما يترتب عليه أن تقوم الأجهزة النفسية بوظائفها دون صراعات شديدة . أما " التوافق الإجتماعى " Social Adjustment فيعنى أن ينشئ الفرد علاقة منسجمة مع البيئة التي يعيش فيها

أولاً : **التوافق الشخصى** :

يرى مصطفي فهمى (١٩٧٩) ، أن التوافق الشخصى يعنى أن يكون الفرد راضياً عن نفسه ، غير كاره لها ، أو نافر منها ، أو ساخط عليها ، أو غير واثق فيها ، كما تتسم حياته النفسية ، بالخلو من التوترات والصراعات التى تقترن بمشاعر الذنب والضيق والشعور النقص.

ويرى حامد زهران (١٩٩٧) أن التوافق الشخصى : " يتضمن السعادة مع النفس والرضا عن النفس ، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية والمكتسبة ، ويعبر عن " سلم داخلى " حيث يقل الصراع الداخلي ، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة "

كما أن التلاميذ غير المتوافقين هم الذين يظهرون علامات عدم الاستقرار الانفعالي أو الأضطراب النفسى ، يحتاجون إلي نوع خاص من التربية والإرشاد بهدف إعادة توافقهم الشخصى والاجتماعي والتربوي .

ثانياً : **التوافق الاجتماعى** :

التوافق الاجتماعى يتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعى وتقبل التغير الاجتماعى ، والتفاعل الاجتماعى السليم والعمل لخير الجماعة ، والسعادة الزوجية ؛ مما يؤدى إلي تحقيق " الصحة الاجتماعية " .

وتتلخص مظاهر التوافق الإجتماعى الجيد كما أشار إليها مصطفي فهمى (١٩٧٩) فيما يلى :

(١) وضوح فكرة المرء عن نفسه . ولا شك أن هذا الوضوح مرتبط ارتباطا كبيرا بفكرة الآخرين عن الفرد وسط الجماعة التى يعيش بينها ،وهذا يفسر لنا الطبيعة الاجتماعية للذات **Social Self** ، ويؤكد الفكرة التى تقول بأن الذات هى نتاج للتفاعل الاجتماعى بين الفرد وغيره من الأفراد .

(٢) أن تكون أهداف الفرد متماشية مع أهداف الجماعة ، فإذا كانت أهداف الجماعة تقوم أساسا على احترام حقوق الآخرين ، فمعنى هذا أن أهداف الفرد الشخصية يجب ألا تتعارض مع هذا الهدف الإنسانى الكبير ، وإلا حدث التناقض والتضارب بين أهداف الفرد وأهداف الجماعة ، فينشأ الصراع بين الفرد والجماعة ، فتضطرب عملية التوافق الاجتماعى بينه وبين بقية الجماعة ومن أهم نتائج التوافق الاجتماعى بين الفرد وجماعته ، ما يشاهد من تماسك قوى الجماعة حول أهداف واضحة .وهذا الذى يدعونا إلي الدعوة إليالتماسك الاجتماعي**Social Solidity**وهو نتاج ما يتمتعون به من توافق اجتماعى .ومن مظاهر التوافق الاجتماعى أيضاً ، شعور الفرد بالمسئولية الاجتماعية بين أفراد الجماعة والتشاور معهم عند حل أو مناقشة ما يواجههم من مشكلات اجتماعية أو مشكلات تتنظيمية تخص أمور الجماعة وتنظيم حياتهم وأعمالهم . كذلك تتضمن المسئولية الاجتماعية ضرورة احترام الفرد لآراء الآخرين ، والمحافظة علي سمعتهم ،وتتضح قدرة الفرد علي التوافق الاجتماعى ، بالإضافة إلي ما سبق ، في ميله إلي مسايرة الجماعة والإحساس بالألفة والمودة والميل إلى التفانى في كل أمر يهم الجماعة ،وكذلك التضحية بمصلحته في سبيل المصلحة العامة للجماعة ، ويترتب عن التوافق الاجتماعى للفرد مع الجماعة ، شعوره بالتوافق الشخصى ، ذلك أنه كلما شعر الفرد بأنه موفق ، متآزر مع جماعته .. كلما شعر بالسعادة والتوافق الشخصى ، ومعنى ذلك أن التوافق الاجتماعى والتوافق الشخصى متلازمان ومكملان لبعضهما البعض الآخر .

النظريات المفسرة للتوافق :

تعددت وجهات النظر المفسرة لعملية التوافق ، من حيث رؤية كل منها لمفهوم التوافق وطبيعته والعوامل المؤثرة فيه ، وفيما يلى عرض مختصر لأهم النظريات المفسرة للتوافق .

١ـ نظرية التحليل النفسى :

التحليل النفسى مدرسة تضم العديد من التوجهات النظرية ، وقد أرست قواعدها نظرية التحليل النفسى بزعامة فرويد **Freud** .وهذه المدرسة تؤكد علي وجود حياة نفسية لاشعورية غير الحياة الشعورية التى يعيشها الفرد ، كما تؤكد علي أن الفرد يولد مزوداً بغرائز ودوافع معينة وأصحاب مدرسة التحليل النفسى يرون أن الحياة عبارة عن سلسلة من الصراعات تعقبها إشباعات أو إحباطات . كما تفترض هذه المدرسة أن الشخصية تتكون من ثلاثة نظم أساسية ألهو **Id** ، والأنا **Ego**، والأنا الأعلى **Super Ego**،، وبالرغم من أن كل جزء من هذه الأجزاء للشخصية الكلية له دينامياته وخصائصه وميكانيزماته ومبادؤه التى تعمل وفقا لها ، فإنها جمعياً تتفاعل معاً تفاعلاً وثيقاً بحيث يصعب فصل تأثير كل منها .. وأن السلوك – في الغالب – محصلة تفاعل بين هذه النظم الثلاثة ، ونادرا ما يعمل أحد هذه النظم بمفرده دون النظامين الآخرين .

ويرى فرويد أن بناء الشخصية بناء سليماً يتطلب توازناً بين رغبات " الهو" (**Id**) (ذلك الجزء من النفس الذى يحوى كل ما هو موروث أو غريزى ويحوى أيضاً العمليات العقلية المكبوته) ونمو " الأنا " (**Ego**) (وهو السلطة الإدارية للشخصية الكلية ويظل خاضعاً لرغبات " الهو ")، ونمو

" الأنا الأعلي " **Super Ego** (يوجد داخل الفرد حيث إنه الممثل الداخلى للقيم التقليدية للمجتمع وهو ما يعبر عنه بالضمير بوصفه مكوناً من مكونات النفس .

وتحتل الأنا مكانة حيوية .. ففى كلمات فرويد يقول (علي الذات المسكينة أن تخدم الثلاثة من السادة الهو – الأنا العليا – والواقع ، كما أن عليها أن تفعل كل ما فى وسعها لكى توفق بين طلبات الثلاثة) وكلما كانت الصراعات شديدة ، كانت الطاقة النفسانية المطلوبة لحل هذه الصراعات أكثر وتبقى الطاقة النفسانية الأقل للعمليات العقلية العليا مثل التفكير المنطفقى والابتكار . ولأن الأنا تعرف خطر التعبير عن الدوافع البدائية ، فهى تعانى من القلق عندما يضغط الهو عليها بهذه الدوافع ، ولتخفيف حدة القلق يمكن للأنا أن تبعد هذه الدوافع عن الوعى ، وتوجهها إلي أساليب مقبولة أو تعبر عنها مباشرة، وعندما يستسلم الأنا للهو ، فإن الأنا العليا تعاقب الذات عن طريق الإحساس بالذنب والدونية ، وفى محاولة التوفيق بين الهو والأنا العليا والدوافع فإن الأنا تنمى الحيل الدفاعية Defense Mechanismsالتى هى أنماط السلوك التى تخفف التوتر ، أما الأعراض الشاذة يمكن أن تنتج من التوفيق بين رغبات الهو والواقع و الأنا العليا .

وترى مدرسة التحليل النفسى أن التوافق هو قدرة الفرد علي أن يقوم بعملياته العقلية والنفسية والاجتماعية علي خير وجه ويشعر أثناء القيام بها بالسعادة والرضا فلا يكون خاضعاً لرغبات الهو ولا يكون عبداً لقسوة الأنا الأعلي وعذاب الضمير ولا يتم له ذلك إلا إذا توزعت الطاقة النفسية توزيعاً يحوز الأنا

عليأغلبه ليصير قوياً ، يستطيع أن يوازن بين متطلبات الهو وتحذيرات الأنا الأعلي ومقتضيات الواقع .ولكى يصبح الإنسان متوافقاً بهذا المعنى في سن الرشد فلابد له من أن ينشأ في أسرة سوية يتم الحوار بين أ قطابها بطريقة منطقية يسودها الحب والحنان .

والمظهران الأساسيان للشخصية السوية والسلوك التوافقى السوى هما أن يكون في استطاعة الفرد " أن يحب وأن يعمل " والقدرة علي الحب هنا تعنى أن يكون الفرد في وضع يسمح له بتقديم الحب الخالص للآخرين ، وأن يتلقاه منهم. ولكى يصل الفرد إلى هذه المرحلة لا بد وأن يكون نموه الجنس – نفسى قد سار سيرا طبيعياً عبر مراحل النمو المختلفة .

وبعبارة أخري يرى أصحاب التحليل النفسى أن الشخصية السوية تتجلى في قدرة الأنا علي التوفيق بين أجهزة الشخصية المختلفة ومطالب الواقع أو في الوصول إلي حل للصراع الذى ينشأ بين أجهزة الشخصية ومطالب الواقع .

٢ـ النظرية السلوكية :ـ

المدرسة السلوكية ترى أن الشخص المتوافق هو الشخص الذى استطاع أن يكون عادات سوية ، نتجت من خلال ارتباطات بين متغيرات حسية واستجابات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية دعمت بالإثابة وتكررت فتكونت عادة . وترى وجهة النظر المجالية أن التوازن هو الانسجام والتواؤم بين صورة الذات المدركة وبين الظواهر الأخرى في المجال النفسى ، ويتم الحصول علي هذا الانسجام وهذا التناغم عن طريق التنشئة االإجتماعية ، عندما يتعلم الفرد أن يكون صورة حسنة كذاته الجسمية والأخلاقية والاجتماعية والانفعالية .

وعلى هذا فالشخصية السوية عند السلوكيين هى التى اكتسبت السلوكيات المقبولة اجتماعياً والتى تمكنها من التوافق مع نفسها ومع المجتمع توافقاً يشبع حاجاتها ويرضى المجتمع ، أما الشخصية غير السوية فهى التى فشلت في اكتساب هذه السلوكيات أو اكتساب سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً ، كما يرى أصحاب هذه المدرسة أن سوء التوافق يكون نتيجة ارتطام أو صراع بين الاستجابات الإيجابية والاستجابات السلبية ، أو بين العمليات المؤدية إلي النشاط والعمليات المؤدية إلي الكف ، كما يرون أيضاً أن سوء التوافق في مواجهة المواقف الجديدة يرجع إلي عدم القدرة علي ترك الاستجابات القديمة ، وتعلم استجابات أكثر مواءمة مع حياة الفرد ، بعبارة أخيرة أن التوافق السوى والسلوك السوى عند السلوكين رهن بتعلم عادات صحية سليمة وتجنب اكتساب عادات سلوكية غير سليمة .

مظاهر السلوك التوافقى :

يري علماء النفس أن مظاهر وخصائص السلوك التوافقى أو السلوك الذى يعبر عن شخصية تتمتع بالصحة النفسية هى كالتالى كما ذكرها (سعد المغربي ، ١٩٩٢) :

١. تحقيق شخصية متكاملة : وهذا يتطلب التنسيق بين حاجات الفرد وسلوكه الباحث عن الهدف في تفعاله مع البيئة .
٢. التكيف مع ظروف الواقع : ويعنى قدرة الفرد علي تعويض نفسه لمشقةالتغلب على ظروف وشروط الحاضر ليحقق مكاسب من وراء أهداف بعيدة تحت شعار (لذة آجلة أفضل من العاجلة وأدوم) .
٣. تحقيق التناسيق في السلوك : الاتساق في مقابل التناقض ، وهذا يعنى سلوكاً يسمح ويمكن النبؤ به .

٤. التوافق مع المطالب الاجتماعية : بمعنى الأنسجام مع المستويات والمعايير الإجتماعية والحضارية دون التخلى عن التلقائية الفردية والقدرة علي الخلق والإبداع .

العقبات التى تقف في سبيل التوافق النفسى :

(أ) عقبات خاصة بنقص القدرة أو الاستعداد لدى الشخص :

وتتمثل هذه العقبات في :

١. أن تكون قدرة الفرد غير كافية لأداء النشاطات بكفاءة كما يتوقع الفرد لنفسه أو كما يتوقع منه الآخرون .
٢. ضعف الصحة العامة ، وقصور أجهزة الحس كالإصابة بالصمم أو العمى اللونى أو تصلب المفاصل أو الأمراض المزمنة كالربو أو السل أو الصرع .
٣. نقص الجاذبية في المظهر الشخصى ، سواء كان حقيقياً أو توهماً .
٤. نقص القدرات العقلية مثل انخفاض الذكاء العام أو النقص في القدرات الخاصة كالقدرة الحسابية أو اللفظية أو عدم القدرة علي أداء الأعمال المدرسية بكفاءة أو مزاولة الأعمال التى تتطلب استخدام الذهن .
٥. مبالغة الوالدين فى تقييم قدرات الطفل أعلي من مستواه الفعلي كأن يتوقعا منه أن يكون أول الفصل .
٦. نقص القدرة علي الاحتفاظ بالأنا في مواجهة اعتداءات الآخرين من تهديد وسخرية وتوبيخ وإطلاق ألفاظ التهكم .
٧. العوامل التى تعمل علي انحطاط مستوى المهارة الاجتماعية ، كالعادات السيئة والصراعات الانفعالية ، ومشاعر فقد الأمن وتهام الفرد بالدونية .
٨. إحساس الفرد بأنه أقل مستوى من الآخرين ، ووجوده وسط رفاق يعطون أمثله ضحله وفقيرة من النشاط .

(ب)- عقبات بيئية أو عقبات ناشئة غن تغيير النشاطات :

وتتمثل هذه العقبات في :

١. عقبات ناشئة عن اضطرار الفرد لتغيير نشاطاته فجأة ، كأن يولد طفل جديد في الأسرة ، أوتحدث وفاة شخص محبوب ، أو خيبة أمل في الحب ، أو خيانة الثقة ، أو تغير مفاجئ ، في مستوى المعيشة أو فقد العمل .
٢. ناشئة عن نقص التدريب ، أو الإعداد ، حيث يؤدى نقص تدريب الفرد أو إعداده لمواجهة مشكلاته إلي قبول نشاطات جديدة ، كالارتباط بأطفال آخرين يرفضهم الأهل ، أو صراحة وقسوة الوالدين ، أو الإسراف في اللين ، وعدم فهم المدرس تلاميذه، والأم التى تهمل بيتها وتركز في نشاطات أخرى بسبب عملها ، والاستمرار في تعليم غير مرغوب فيه أو مزاولة مهنة غير مرضية، أو مصاحبة الفرد للآخرين من شعوب وجنسيات أكثر تفوقاً .
٣. عقبات ناشئة عن استمرار نشاطات ينبغى أن تعقبها نشاطات أخرى ، مثل البقاء في عمل مدة طويلة جداً دون ارتياح او التشبث بعقائد باطلة ، أو استمرار عادات غير مكتملة في مرحلة الرشد، كالعادات السيئة في الاستذكار أو الانفعال الحاد .
٤. تكرار الإعاقة لنشاطات نامية متطورة كما يحدث في حالة تكرار تغيير المدرس للطفل او التغيرات المتكررة في محل الإقامة أو تكررا المضايقات المستمرة من الزملاء .

أساليب التوافق

يرى عبد المنعم المليجي وحلمي المليجي (١٩٧٠) أنه يمكن تصـــنيف أساليب التوافق كما يلي:

١) أساليب التوافق المباشرة

٢) أساليب التوافق غير المباشرة- التوافق باستخدام أساليب دفاعية

٣) أساليب التوافق السلبية- التوافق باستخدام أساليب هروبية

أ- أساليب التوافق المباشرة: و تتمثل فيما يلي :

- **العمل الجدي** و مضاعفة الجهد: قد تكون المواقف المحبطة سببا في زيادة الجهد عند الشخص لمواجهة العائق الذي سبب الحرمان من إشباع الهدف، و "يتطلب زيادة المجهود إرادة قوية و أسلوبا تربويا لتدريب الأفراد على هذا النوع من الاستجابة بدلا من الاستسلام للفشل" لذا يجب أن نغرس هذا الاستعداد عند الفرد منذ الطفولة و ذلك بتكليفه ببعض الأعمال التي يمكنه القيام بها حتى تتعزز ثقته بنفسه و القيام بأعمال بمجهوده الخاص

-**تغيير الطريقة:** في بعض الأحيان زيادة المجهود لا تجدي نفعا، و عليه لا بد من تغيير طريقة العمل للوصول إلى الهدف . و تتغير الطريقة إما بالمحاولة و الخطأ أو نتيجة اكتساب خبرات و تجارب في الموضوع، و نجد هذا مثلا عند الطالب الذي يغير طريقة المراجعة من حين لآخر عندما يفشل في الامتحان، و كذلك نجد المعلم يغير طريقة إلقاء الدرس إذا لم تكن طريقته واضحة للتلاميذ.

-**تحوير السلوك:** كثيرا ما يجد الفرد نفسه أمام عائق لا يمكن التغلب عليه، و في هذه الحالة لا يجب أن يستسلم، بل لا بد من البحث عن سبل أخرى للوصول إلى مبتغاه .

-**تنمية مهارات جديدة:** إذا لاقى الفرد إحباطا، فانه يحاول أن يضاعف جهده لمقاومة هذا الإحباط، و لذلك فهو في حاجة إلى تنمية اتجاهات و مهارات جديدة تساعده في التوافق، و مثال ذلك الأم إذا ألمت ببعض المعلومات السيكولوجية و

التربوية عن العلاقة بين الأم و الطفل، فأنها تستطيع القيام بواجبها على نحو أفضل .

- **إعادة تفسير الموقف:** قد يكون الإحباط ناتج عن تفسير خاطئ للموقف، و كل ما يتطلبه الفرد في هذه الحالة هو إعادة تفسير الموقف و تفهمه ، و مثال ذلك أن الوالد الذي ضاق ذرعا بأبنائه المراهقين و سلوكياتهم المتمردة، عليه أن يتفهم جيدا طبيعة مرحلة المراهقة و متطلباتها، فيبدي تسامحا نوعا ما إزاء أبنائه الطائشة و يعتبرها مرحلة عابرة و ليس سلوكا متجذرا فيهم.

التعاون و المشاركة: أفضل العلاقات الاجتماعية هي التعاون و المشاركة التي نجدها في كثير من نواحي النشاط الإنساني و كلما تعاون الفرد مع الآخرين و شاركهم في مختلف النشاط ،كلما زادت حياته خصوبة و ابتعد عن الأساليب اللاسوية مثل الانسحاب و العزلة و العدوان .

تغيير الهدف: أحيانا يكون تغيير الهدف هو الحل الوحيد لمواجهة الموقف المحبط، فإذا فشل الفرد في تغيير الطريقة و زيادة الجهد و باقي الطرق الأخرى، و هنا يلجأ الفرد إلى التخلي عن هدفه و اتخاذ هدف آخر يكون أكثر سهولة، و مثال ذلك الطالب الذي فشل في تخصص ما في الجامعة و كرر السنة عدة مرات فانه يلجأ إلى تغيير التخصص و الالتحاق بآخر أكثر سهولة ، و يناسب إمكاناته و قدراته .

و لكن مثل هذه الحلول المباشرة قد لا تتيسر للفرد في كل الحالات ،فيضطر الفرد الذي لا يتمكن من استخدام هذه الأساليب في حل صراعاته، و التغلب على ما يواجهه من إحباط إلى اللجوء إلى أسلوب آخر من الحلول غير المباشرة ،و هو أسلوب الحيل اللاشعورية"

ب-أساليب التوافق غير المباشرة:

عادة ما يضطر الفرد إلى السعي من أجل استعادة اتزانه إلى اتباع مجموعة من الأساليب التوافقية عن طريق التعامل مع الأحداث، إما بشكل مباشر وبطريقة عملية وواقعية مثل الانصراف إلى الهوايات وممارسة بعض النشاطات الأخرى،أو بشكل غير مباشر عن طريق الميكانيزمات الدفاعية أو الحيل النفسية .و الميكانيزمات الدفاعية هي "مجموعة من العمليات النفسية اللاشعورية التي سبق لسيجموند فرويد Freud Sigmund الإشارة إليها باسم أساليب الدفاع النفسية أو ميكانيزمات الدفاع النفسية ، و هي عبارة عن خليط من الحيل النفسية التي يخدع بها الإنسان نفسه عندما يواجه التهديد أو يشعر بالأخطار الخارجية . و تعبر كل حيلة نفسية على النشاط العقلي المستخدم للتغلب على مصدر التهديد أو الخطر بطريقة معينة ، و تؤدي جميع هذه الحيل عادة إلى تخفيض حدة الشعور بالتهديد أو الإحباط مؤقتا . الحيل اللاشعورية: عبارة عن أنواع من السلوك و التصرفات التي تستهدف حل الأزمة النفسية و تخفيف حدة الألم النفسي و هي حيل غير مقصودة تصدر عن الفرد بشكل تلقائي دون تفكير أو إدراك للدوافع الحقيقة لها، و هي شكل من أشكال التوافق غير المباشرة التوافق باستخدام أساليب اعتدائية : مثل العدوان والإسقاط

-**العدوان** : ويحدث لخفض التوتر نتيجة لتأزم شديد أو إعاقة بالغة ،ويكون العدوان بسبب أشياء تافهة لا علاقة لها بمصدر التوتر، وقد يكون العدوان غير صريح مثل الكيد والتشهير، وقد يكون العدوان عاما وليس خاصا، ويكون بالإضراب والثورة، وقد يتخذ العدوان شكلا مرضيا فيصل إلى الرغبة في القتل أو الانتحار .

الإسقاط : يحدث ذلك عندما تلجأ (الأنا) إلى محاولة التخلص من الميول أو الصفات غير المقبولة بإسقاطها على أشخاص آخرين حتى يعود إلى النفس اتزانها ،فقد يعاني الشخص من عجز أو عيب ما ، فيلجأ إلى إدراك هذا العجز أو العيب بانتقاد الآخرين والسخرية منهم.

التوافق باستخدام أساليب دفاعية :

مثل التبرير والتقمص والتعويض الزائد

-**التبرير** : "هو نوع من الآليات العقلية يهدف إلى إخفاء النزعات الخبيثة عن طريق المخالطة اللاشعورية في الإفصاح عن الدوافع الحقيقية، وهي حيلة دفاعية تقي الإنسان من الاعتراف بالأسباب الحقيقية غير المقبولة لسلوكه أو لحماية نفسه من الاعتراف بالفشل أو الخطأ أو العجز، كما تحدث عندما تصدر عن الفرد تصرفات غير مقبولة اجتماعيا فيفسر سلوكه على أن له أسبابه المعقولة والمقبولة من المجتمع وبمعني اخر التبرير "هو تفسير السلوك الفاشل أو الخاطئ وتعليله بأسباب منطقية معقولة وأعذار مقبولة شخصيا واجتماعيا ." ويختلف التبرير عن الكذب في أن الأخير شعوري يخدع به الآخرين، بينما التبرير لاشعوري يخدع به الفرد نفسه

-**التقمص:** "هو أن بجمع الفرد ويستعير ويتبنى وينسب إلى نفسه ما في غيره من صفات مرغوبة ويشكل نفسه على غرار شخص آخر أو جماعة أخرى بها صفات مرغوبة لا توجد لدى الفرد ". ومثال ذلك كأن يحاول الطفل استرضاء أبيه عن طريق تقليده والتشبه به وتقمص تصرفاته؛ وذلك لإشباع دوافع السيطرة والنفوذ وإقرار الذات.

-**التعويض الزائد:** التعويض حيلة دفاعية يعمد فيها الفرد إلى إخفاء نقص أو التغلب عليه، وكثيرا ما يكون التعويض سترا للنقص لا التماسا للقوة، أما التعويض الزائد فهو مهاجمة النقص بعنف ؛ مما يؤدي إلى تضخم التعويض .(و مثال ذلك، طفل يعاني من اضطراب الكلام يدفعه لتعويضه بأن يصبح خطيبا مفوها، والشخص الفاشل دراسيا يعوض ذلك بالتفوق الرياضي.

ج- التوافق باستخدام أساليب هروبية :

حيث يلجأ الفرد إلى الهروب من المواقف التي تسبب الإحباط ومن هذه الحيل الهروبية :الانسحاب ،النكوص ،أحلام اليقظة والنسيان

الانسحاب: "هو تجنب الشخص المتأزم للناس أو المواقف أو الأشياء التي تسبب الفشل أو التي تؤدي إلى النقد أو العقاب،ويكون الانسحاب ماديا أو نفسيا، فالانسحاب النفسي يتمثل في الإذعان و الامتثال وانخفاض مستوى الطموح .

-**النكوص:** "نعني بالنكوص عملية نفسية تتضمن معنى المسار أو النمو، عودة في اتجاه معاكس من نقطة تم الوصول إليها إلى نقطة تقع قبلها " "فبعد أن ترتقي الأنا إلى مستوى أعلى من النضوج النفسي أن تواجه مخاوف متعددة تهددها مما يجعلها تلجأ إلى النكوص عن طريق الارتداد إلى مرحلة مبكرة من مراحل العمر هربا مما يواجهها من ضغوط ومخاوف ". لكن نشير إلى أن الأفعال النكوصية في الحياة النفسية الاجتماعية قد تتخذ أشكالا أخرى ، فمثلا الاستمتاع بالقصص الخرافية البطولية الخارقة ، هو نوع من النكوص أو الهروب من ضغوط الحياة الاجتماعية والمادية التي لا تسمح لنا بإشباع رغباتنا وقضاء حاجاتنا المختلفة ،كما

يتخذ النكوص شكلا آخر مثل حالات الاسترخاء والاستجمام التي يلجأ إليها الناس هروبا من ضغوط الحياة ومطالبها .

-**أحلام اليقظة:** هي :"حيلة لا شعورية نلجأ إليها جميعا، نتخيل فيها إشباع دوافعنا ورغباتنا التي عجزنا عن تحقيقها في عالم الواقع، وتتم عن طريق الشرود الذهني والتخيل الوهمي لتحقيق رغبات دفينة ."ولا تقتصر أحلام اليقظة على مرحلة عمرية معينة ، غير أن حدوثها يزيد في مرحلة المراهقة، وتحدث هذه الحيلة نتيجة نقص أو نتيجة تصور خاطئ للفرد عن نفسه .

النسيان: " هو إخفاء الخبرات و المواقف غير المقبولة أو المهددة عن الوعي والإدراك ،وهو ينتج عن حيلة الكبت " .(و قد يتسع نطاق النسيان فيشمل حياة الفرد الماضية كلها لأنها كانت مليئة بالخبرات والمواقف المؤلمة، وهنا تسمى بفقدان الذاكرة، ويختلف النسيان عن الكبت في أن الأول يمكن تذكره بقليل من الجهد، بينما الكبت فليس من السهل تذكر ما كبت .

التوافق عن طريق الكبت: "الكبت آلية دفاعية ضد التهديد أو صراع الداخلي، حيث يلجأ الفرد إلى طرد الذكريات المؤلمة و الدوافع غير المقبولة من دائرة الشعور إلى منطقة اللاشعور " . الكبت يهدف إلى منع وصول الأفكار و الرغبات من اللاشعور إلى الشعور، لذا يبقى المكبوت في اللاشعور و هو يمارس الضغط، بهدف التعبير و التفريغ، و منه فالمرض النفسي لا يرجع للكبت في حد ذاته، و إنما إلى فشل الأنا في التحكم في الكبت بصورة ناجحة .

– **التوافق عن طريق المرض:** يستخدم الفرد المرض لاشعوريا للتهرب من لوم الناس و انتقادهم، فيتجنب موجهة المواقف العصيبة و تحمل المسؤوليـــات، و هذا الأسلوب يعد من الحيل الهروبية التبريرية الاستعطافية في آن واحد.

.من خلال استعراضنا لمختلف الحيل الدفاعية التي يلجأ إليها الفرد للتخفيف من حدة توتره و المحافظة على اتزان شخصيته و استقرارها، نلاحظ أن هذه الحيل تهدف إلى تحقيق الاستقرار العاطفي و الثبات الانفعالي و الشعور بالأمن، كما أنها تعمل على تأكيد الذات ،و رفع مستوى ثقة الفرد بنفسه و الوصول إلى أنماط سلوكية و حلول ودية وسطى تمكنه من تخفيف التوتر .

اليوم التاسع

مهارة الثقة بالنفس الواجب توافرها في المعلم

تاسعاً: مهارة الثقة بالنفس

مقدمة : الثقة بالنفس صفة من أفضل الصفات التي يملكها البعض من الناس، إذ تُنمي في من يمتلكها شعورا بأنه قادر على تحقيق ما يريد، والتعبير عن رأيه ومواقفه بصراحة، وهذا يدفعه للتعامل مع الغير من أقرباء وأصدقاء وغرباء بناء على نظرة إيجابية تقدر إنسانيتهم، وتعترف بحقوقهم، وتحترم آراءهم وأفكارهم وتقاليدهم مهما كانت مختلفة، وهذا من شأنه أن يعزز السلم الاجتماعي والتنوع الثقافي في المجتمع، ويقوي احتمالات شعور أغلبية الناس بالسعادة والرضا عن حياتهم، إن من يثق بنفسه لا بد وأن يعتز باستقلاليته ويحرص على حريته ويتمتع بحياته، ويشعر بواجبه تجاه تحديات عصره،الثقة بالنفس تكتسب وتتطور، ولم تولد الثقة مع إنسان حين ولد، فهؤلاء الأشخاص الذين نعرف أنهم مشحونون بالثقة ويسيطرون على قلقهم، ولا يجدون صعوبات في التعامل والتأقلم في أي زمان أو مكان هم أناس اكتسبوا ثقتهم بالتوكل على الله ثم بتطوير أنفسهم والارتقاء بها.

تعريف الثقة بالنفس:

سمة شخصية يشعر معها الفرد بالكفاءة والقدرة على مواجهة العقاب والظروف المختلفة ، مستخدما أقصى ما تتيحه له إمكاناته وقدراته لتحقيق أهدافه المرجوة، مما يشجع على النمو النفسي السوي، وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي.

مقومات الثقة بالنفس

المقومات الجسمية:

إن تمتع الشخص بصحة جسدية جيدة وقدرة على مواجهة الصعاب، وخلوه من العاهات والأمراض يضمن له جزءالا بأس به من الثقة بنفسه، هذا هو

القاعدة، ولكن في حالة الشواذ ووجود مشكلة جسمية معينة ، تكون درجة الثقة التي يتمتع بها الفرد هي التي تحدد كيفيـــة تعامله مع تلك الإعاقة،إضافة إلى ذلك فإن الثقة بالنفس تدفع إلى تأكيد الاتساق الحركي، فمـــن الملاحـــظ أن الشخصية المنهزمة أو المصدومة بموقف ما في الحياة عرضة لفقدان اتســـاقها الحركـــي، وعليه يمكن القول إن هناك تبادلاً في التأثير بين التكيف الحركي وبين الثقة بالنفس،أما عن جمال الطلعة وجاذبية الشخصية فهي عوامل مساعدة لاكســـاب الفـــرد ثقتـــه بنفسه، بيد أن الثقة بالنفس هي أيضاً لها دورها في إكساب الفرد جمال الطلعة؛ وذلك أنها تعـــد في حد ذاتها من علامات جمال الشخصية، ومن الجوانب الجسدية المدعمة للثقة بالنفس جانب القدرة التعبيرية بالحركات، وهو لا يقل خطورة عن التعبير بالكلام المنطوق، بل هـــو أكثـــر صدقًا وتعبيرا عن مدى الثقة بالنفس، وذلك أن لغة الكلام من الممكـــن أن تخـــدع المســـتمع، خاصة إذا كان المتكلم لبقاً وطلق اللسان وبارعاً في الخداع، كما أن نبرة الصوت تتأثر بالثقـــة بالنفس. ومع ذلك يكاد يجمع علماء النفس على أن الإتيان بالحركات التي تنم عن الثقة بالنفس تترك لدى صاحبها انطباع الواثق بنفسه، وتعطيه الجرأة والثقة.

المقومات العقلية

يندرج تحتها ثلاث دعائم هي :الذكاء والذاكرة والخيال.

الـــذكاء:

وهو عنصر مهم لمساعدة الفرد على اكتساب الجديد، وتجنـــب العديـــد مـــن الأخطاء والأخطار، وجعله محبوبا بين الآخرين، وهذا كله يزود الفرد بقدر لا

بأس بـــه مـــن الثقة بنفسه، وذلك لما يلاقيه من معاملة حسنة ومن تقبل الذين حوله له .

الذاكرة :

تبرز أهميتها من خلال أن ضعف الذاكرة يشعر الفرد بالضـــعف النفســـي، لأنه لا يستطيع مجاراة متطلبات الحياة .

الخيال:

حيث إن الشخصية القوية تكون قادرة على ضبط خيالها وتوظيفه في مواقـــف الحياة، وخير دليل على ذلك الشعراء والمخترعون والمكتشفون الذين يشهد لهم التاريخ بالثقـــة بأنفسهم، فهم قد وظفوا خيالهم أفضل توظيف بما ينفع البشر، ولم يجعلوا من خيـــالهم مجـــرد أحلام يقظة بعيدة عن الواقع، بل جعلوا خيالهم طريقًا ووسيلة توصلهم إلى هدفهم.

المقومات الوجدانية

من أهم المقومات الوجدانية التي تكسب الفرد ثقة بنفسه ، الخلـــو مـــن المخـــاوف المرضية والشكوك المرضية والوساوس التي يؤدي تسلطها على الشخص إلـــى فقدانـــه ثقتـــه بنفسه أو اهتزازها، وكذلك النظرة الواقعية الوجدانية إلى الذات بغير استعلاء أجوف أو احتقار مهين للذات، إضافة إلى الابتعاد عن التذرع بالنكوص المرضي إلى مراحل عمرية سابقة مـــن حياة الفرد، ثم إن افتقاد الثقة بالنفس يتسبب في بث شعور الحزن والاكتئاب المرضي فـــي نفـــس الفرد؛ ذلك أن الفرد الذي لا يجد من واقعه الاجتماعي ما يستدعي إحساسه

بالأنس، ولا يعرف سببالما يشعر به من حزن دفين داخل أحشائه، فإنه سيؤديفي نهاية المطاف إلى فقدان الثقة بنفسه.

المقومات الاجتماعية

لا يمكن للإنسان أن يعيش بمعزل عن المجتمع، وإذا ما أحس أن المجتمع يرفضه ولا يرغب تواجده فإنه سيفقد الثقة بنفسه وبمن حوله، هذا ويتأثر الفرد بالمجتمع من حولـــه منـــذ لحظة ميلاده، ويحس بمدى تقبل أسرته له، فيبدأ ببناء صورة عن نفسه ، إما بالقبول والإيجـــاب أو بالرفض والسلب، ومن ناحية أخرى فإن لكل مجتمع عاداته وأعرافه التي منهـــا الصـــحيح ومنها الخطأ، وتغيير الخطأ منها مهما استغرق من الوقت فإنه لا يكون إلا على أيدي من يثـــق بنفسه كامل الثقة، ويجزم يقيناً أنه على قدر مسؤولية التغيير، وأهل لتحمل معاناته .... ، فمثل هذا الشخص هو من نأمل منه تعديل الواقع والتأثير فيمن حوله، فهـــو يمتلـــك مـــن الجـــرأة والشجاعة ما يكفيه لمواجهة الناس ومقاومتهم لذلك التغيير، وقد يكون هذا الشخص هو نفســـه الزعيم الذي ثار على الجماعة وعاداتها ... ، فقاومته الجماعة ورفضته، فثبت فـــي وجههـــا، مصرا على رأيه حتى خضعت له ولانت، ثم بعد ذلك صار هو المتحدث بلسانها والمعبر عـــن حاجاتها وخلجاتها وصار يحاول كسب محبة الجماعة وتقديرها.

المقومات الاقتصادية:

توجدعلاقةطرديةبيندخلالفردوثقتهبنفسه،وإنظهرتهذهالعلاقةفتكونمنبابأنذاالدخ لالجيدشخصقدضمنسداحتياجاتهالأساسية،وبالتاليفلنيمديدهليطلبالمساعدةالماديةمنأحد، ولنيطأطئرأسهأمامأحدطالبامنهالمعونة،ناهيكعنأنه

سيواكبالحضارةوالتكنولوجيا،وهذايجعلهمنفئةالمثقفين،ولاجدالحولالعلاقةالوطيدةبينثقا

فةالفردوثقتهبنفسه،إضافةإلىأنهسيهتمبمظهرهالخارجيمنملبسومسكنومأكلومشرب،مما يعنيأنهسيلقىاحتراماأو
قبولاًأكثرمنغيرهممنيلبسونالملابسالبالية،ومامنإنكارأنهناكعلاقةبيناحتراماالناسللشخصو بينثقتهبنفسه،وإذاصحذلكعلىجميعالعصور،فمنبابأولىأنيصحفيعصرناهذاالذيقتلتهالماد ياتوالمظاهر.

مظاهر الثقة بالنفس

يتسم الشخص الواثق بنفسه بمايلي:

١- يشعر بالأحقية في العيش بسعادة ونجاح .

٢- يحترم نفسه ويقدر اجتهاداتها.

٣- لا يتأثر كثيراً بإحباطات الآخرين.

٤- لديه يقين أو قناعة قوية بأفكاره وقناعاته.

٥- لديه نظرة واسعة تجاه الحياة .

٦- يعي ماحوله جيداً.

٧- لايخاف من تحمل المسؤولية .

٨- لديه أهداف واضحة .

٩-لديه قدرة فائقة علي الصفح والغفران.

١٠-متواضع ،ولديه رغبة صادقة في مساعدة الآخرين.

١١-لديه درجة عالية من الإيمان والثقة بالله سبحانه وتعالي.

أسباب ضعف الثقة بالنفس

١-التنشئة الأسرية الخاطئة

تؤدي التنشئة الأسرية غير السليمة إلي ضعف ثقة الطفل بنفسه،فعندما يغالي الوالدان في العناية بالطفل ومساعدته في كافة أموره الحياتية فإن ذلك يؤثر سلباً علي نمو الثقة بالنفس لديه ،كذلك النقد الدائم للطفل والمقارنة بين الأقران ،يسهمان في بناء شخص ضعيف غير واثق من نفسه.

٢-جلد الذات والشعور بالدونية

ترديد كلمات سلبية عن نفسك مثل:أنا فاشل ،أنا غبي ،يؤدي إلي ترسيخ هذه المفاهيم في العقل اللاواعي.

٣ـ الإحباط

يشعر الكثيرون بالإحباط في مرحلة من مراحل حياتهم لأسباب مختلفة ، عندما يحدث ذلك ؛ فالثقة بالنفس تتأثر بطريقة سريعة ، مثال على ذلك أن يقول لك صديق عزيز عليك إنهسيزورك في عصر اليوم ، لكنه لا يأتي ولا حتى يتصلليعتذر، وأنت تنتظر زيارته بفارغ الصبر. قد تبدأ بالإحساسبالضيق والتفكير في نفسك " إنهم لم يعودوا يحبونني" أو "إنهم لا يرغبون في رؤيتي".

٣-عدم الشعور بالأمان:

ينتج عدم الاحساس بالأمان من أمور عديدة أهمها القلق مَّما ستحمله الأيام القادمة،وعدم الاطلاعأو معرفة الإنسان بالأمور التي تهمه، فمثلاً عندما لا تشعر بالارتياحممَّا يجري حولك ، ولاتعلم ما الذي تستطيع فعله لكي تغير ذلك الوضع، فإنَّ هذا القلق يؤثر عليك أحيانًا، وهذا الشُّعور غير مريح وقد يكون مزعجًا،

ولكنكإذا عشت في قلق من الأوضاع المحيطة بك فترة طويلة قد ينتقل هذا الشُّعور إلىنظرتك إلى نفسك أيضًا، لأنَّك صرت محاطًا به إلى درجة يصعب عليك معها النَّظر إلى الموضوع بطريقة موضوعية.

٤-الاعتداء:

الاعتداء أمر يأتي بعدة أوجه (جسدي، أو عاطفي، أو جنسي)، فقد يراك أحدهم في موضع غيرآمن، و يستغل هذه الفرصة ليؤذيك ويعتدي عليك، وعندما يعتدي عليك أحد هكذا، فإنَّه يُنقص من احترامك لنفسك، فلا تسمح لهمبذلك.

٥- الانتقاد:

الانتقاد أمر غالبًا ما نسيئ فهمه، فإذا ما تعرضنا للانتقاد بعد الانتهاء من تأدية عمل ما، فكثيرًا ما يكون الهدف من الانتقاد الذي نسمعه، هو توضيح الطَّريقة التي يمكن أنْ نؤدي العمل بها بطريقة أفضل، وغالبًا ما يكون المنتقد راغبًا في أنْ نكون في مستوي أعلى مما نحن عليه الآن، ولكنَّنا إذا أسأنا فهم الانتقاد أوشعرنا أنَّ الانتقاد موجه لشخصنا وليس لفعلنا، فسيكون هذا سببًا آخر نخبر به أنفسنا بأنَّنا قد فشلنا.

٦-الفشل المتكرر

الفشل في الوصول إلى ما نصبوا إليه قد يشعرنابعدم القدرة على الحصول على ما نريد ، و بالتالي قد يولدهذا الشعور شعورا بالتفاهة و عدم الجدوى.

٧-عدم القدرة علي الصفح و الغفران

غالباً ما تجد الشخص الذي يتمتع بدرجة عالية من الثقة بالنفس ،لديه قدرة فائقة علي الصفح والغفران للمسيئين إليه،وفي المقابل نجد الشخص الذي يرفض المصالحة مع المسيئين يتسم بدرجة منخفضة من الثقة بالنفس.

٨- ضعف الثقة باللّه سبحانه وتعالي

عادة ما يكون الشخص القريب من الله سبحانه وتعالي ،ويثق بقدرة الله علي كل شيء ، شخصاً ذا شخصية قوية ويتسم بدرجة مرتفعة من الثقة بالنفس .

خطوات بناء الثقة بالنفس لدى المعلم:

١- تعرف علي نفسك

افحص ذاتك جيداً ،وحاول تغيير صورتك الذهنية عن نفسك،و تدويين الأفكار السلبية لديك ،وقل لنفسك لماذا أفكر هكذا ؟ وكيف أتغلب علي هذه الأفكار ،كذلك دون أفكارك.

٢- تخلص من الأفكار السلبية

ويتم ذلك عن طريق تحويل الأفكار السلبية إلي أفكار إيجابية ،فمثلا بدلا من أن تقول لنفسك " لا لن أنجح في هذا الأمر " قل لنفسك : "سأحاول أن أقوم بهذا الأمر حتي لو فشلت سأنهض من جديد وأحاول ثانية إلي أن أحقق هدفي .

٣- كن أنت be your self:

اعلم جيدا أنك لست بحاجة لكي تصير شخصا آخر لمجرد إعجابك بصفات ما لدي ذلك الشخص،ولوبحثت ذاتك جيدا لأدركت أنك تملك قدرات هائلة في جوانب أخري قديفتقر لها ذاك الشخص الذي تودأن تتشبه به .

٤-ضع أهدافا صغيرة قابلة للتحقيق

كثيراً ما يضع الشخص لنفسه اهدافاً غير واقعية ، وحين يفشل في تحقيقها يصاب بالإحباط ؛ لذلكلابدأن يكون لديك أهداف قابلةللتحقيق، فهي الطريقة السريعة لتحقيق المزيدمن الثقة، لأن الأهداف تعطيك احساساً بالمسؤوليةوقدراً من الثقة عند تحقيقها ، إذا لم يكن لديك أهداف مكتوبة ، فابدأ اليوم بوضع قائمة بأهدافك.

٥-كن شكوراً

كونك ممتنا وسعيداً بما أنت فيه ، يعد وسيلة أخرى لبناء الثقة بالنفس، فكل إنسان مهما ساءت ظروفه وأحوالهلديه اشياء جيدة تستحق الشكر والامتنان،وركز على الأشياء الجيدة في حياتك ، وابدأ يومك بابتسامة ، واشكر إلهكعلى الكثير من النعم الموجودة في حياتك .

٦-تقبل النقد

تقبل النقد ولكن لا تعره كثيراً من الاهتمام والتفكير.

٧- اعتن بمظهرك

ويتم ذلك من خلال الاستحمام اليومي ،ونظافة الأسنان وارتداء الملابس المناسبة لجسمك.

٨- مارس الرياضة بانتظام

قد أظهرت العديد من الدراسات أن ممارسة الرياضة أمر ضروري يساعد علي النظرة الإيجابية للحياة،ويسهم في بناء الثقة بالنفس.

٩-تقبل المدح والإطراء من الاخرين

عندما يمتدح شخص ما سلوكك الجيد أو مهاراتك في أداء عمل ما ، قل له هذا صحيح ، واشكره علي قوله لتلك الحقيقة.

١٠- اتقن استخدام لغة الجسم

مجرد سحب كتفيك للخلف قليلاً يعطي للآخرين انطباعاً بأنك شخص واثق من نفسه، كذك انظر للشخص الذي يتحدث إليك وليس لحذائك ،كذلك حافظ علي ابتسامتك الهادئة وتحدث ببطيء ،كل هذه الأمور سوف تزيد من ثقتك بنفسك، وتظهرك بمظهر جيد أمام الاخرين.

١٠-لا تيأس:

عندما تشعر بالفشل في تحقيق هدفا ما ، لا تدع اليأس يسيطر علي تفكيرك ،وانهض عاجلا ً وأعد قائمة كبيرة بالإنجازات والمواقف الصعبة التي واجهتها بنجاح في الماضي،ثم قم بلصق هذه القائمة علي مكتبك أو علي باب ثلاجتك ، وقل لنفسك سوف أحاول من جديد وقطعاً سأنجح بإذن الله ، وكن صبوراً فالثقة بالنفس لن تكتسب بين عشية وضحاها .

١١- جدد شعورك بالسعادة

اختر كل يوم أن تقوم بأداء شيء يجعلك تشعر بالسعادة ،كالخروج للتنزه مع الأصدقاء ،أو التسوق أو مشاهدة أحد الأفلام الكوميدية .

اليوم العاشر

المهارات المطلوبة لتحقيق الصحة النفسية للمعلم

ومهارات تشخيص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

عاشراً: المهارات المطلوبة لتحقيق الصحة النفسية للمعلم:

ـ تعريف الصحة النفسية

هىحالهمنالتوازنوالتكاملبينالوظائفالنفسيةللفرد،تؤدىإلىأنيسلكبطريقهماتجعلهيتقبلذاتهويقبلهاالمجتمع ،ويشعر من جراء ذلك بدرجة من الرضا والكفاية مع تحقيق أقصى ما يستطيع مننمولشخصيتهووجوده.

ـ نسبية الصحة النفسية:

الصحة النفسية ليست حالة استاتيكية(ثابتة) إما ان تتحقق او لا تتحقق،بل إنها حالة ديناميكية(متحركة)نشطة ونسبية ، تتغير من فرد إلى فرد، كما تتباين صفات عديدة كالطول والذكاء والاندفاع والسيطرة –الخ ،كما يمكن أن تتغير من وقت إلى آخر لدى الفرد الواحد وإن كان ذلك في حدود ضيقة،فمن الخصائص المهمة التي تميز الصحة النفسية أنها ذات دوام نسبي وأن مؤثراتها تتغير تبعا لعدد من المتغيرات.

لا يوجد حد فاصل بين المرض والسواء ، فلا يوجد مريض نفسيا ١٠٠% ولا يوجد سوى نفسيا ١٠٠ %بل يوجد تدرج بين المرضي والأسوياء.

ـ أهمية التمتع بالصحة النفسية

أولا : أهمية الصحة النفسية بالنسبة للفرد .

الصحة النفسية مهمة جدا للفرد وذلك لعدة أمور نجملها فيما يلي :

١ – فهم الذات : فالفرد الذي يتمتع بالصحة النفسية هو الفرد المتوافق مع ذاته ، فهو يعرف ذاته ويعرف حاجاتها وأهدافها .

٢ – التوافق : ويعني ذلك التوافق الشخصي بالرضا عن النفس وفهم نفسه وفهم الآخرين من حوله .

٣ – الصحة النفسية تجعل حياة الفرد خالية من التوتر والاضطراب والصراعات المستمرة ؛مما يجعله يشعر بالسعادة مع نفسه .

٤ – الصحة النفسية تجعل الفرد قويا تجاه الشدائد والأزمات ، وتجعل شخصيته متكاملة ، تؤدي وظائفها بشكل متكامل متناسق .

٥ – الصحة النفسية تجعل الأفراد قادرين على التحكم في عواطفهم وانفعالاتهم؛ومن ثم تجعلهم يسلكون السلوك السوي ويبتعدون عن السلوك الخاطئ .

٦ –الهدف النهائي للصحة النفسية هو إعدادأكبر عدد من الأفراد الأسوياء .

ثانيا : **أهمية الصحة النفسية بالنسبة للمجتمع** .

الصحة النفسية مهمة بالنسبة للمجتمع بمختلف مؤسساته ، لأنها تهتم بدراسة وعلاج المشكلات الاجتماعية التي تؤثر على نمو شخصية الفرد ، ويمكن أن نورد بعض النقاط الهامة لأهمية الصحة النفسية للمجتمع مثل :

١ – الصحة النفسية السليمة بالنسبة للوالدين تؤدي إلى تماسك الأسرة ؛مما يؤدي إلى خلق جو ملائم لنمو شخصية الطفل المتماسكة ، يجعل الأفراد اكثر قدرة على التكيف الاجتماعي .

٢ – تعد الصحة النفسية ذات أهمية للمدرسة ، حيث إن العلاقة السوية بين الادارة والمدرسين وبين المدرسين أنفسهم تؤدي إلى نموهم السليم ، الذي ينعكس على

نموالتلاميذ فينمون نموا سليما ، كذلك فإن العلاقة الجيدة بين المدرسة والبيت تساعد على النمو النفسي للتلميذ .

٣ – الصحة النفسية مهمة للمجتمع لأنها تهتم بدراسة وعلاج المشكلات الاجتماعية التي تؤثر على نمو شخصية الفرد وعلى المجتمع الذي يعيش فيه .

٤ – الصحة النفسية للمجتمع في غاية الاهمية لأن المجتمع الذي يعاني من التمزق وعدم التكامل بين مؤسساته مجتمع مريض ، لذلك نستنتج مما سبق أهمية الصحة النفسية للفرد والمجتمع ، وقدرتها على تحقيق التكامل والنماء والسعادة .

مظاهر التمتع بالصحة النفسية

يتسم الفرد الذي يتمتع بصحة نفسية بالمظاهر والخصائص الآتية :-

١ـ العلاقة الصحيحة مع الذات

- ❖ فهم الذات : أن يفهم الفرد نفسه بواقعية، ويعترف بمزاياه وعيوبه.
- ❖ تقبل الذات : يتقبل الفرد ذاته ، ويقر بما هو ضعيف فيه وينقد ذاته.
- ❖ تطوير الذات : محاولة الفرد التغلب على نقائضه لتطوير شخصيته وتحسينها.

٢ـ التفكير المرن

عند مواجهة مشكلة ، على الفرد إيجاد البدائل لحلها ، وإذا تعذر فعليه استبدال الهدف، وإلا اتسمبالسلوك الجامد الذى يعرضه إلى الشعور بالنقص ويسوء سلوكه وتضطرب شخصيته.

٣ـ الواقعيه فى الطموح والأهداف

أى إيجاد أهداف واقعية يمكن تحقيقها وتناسب إمكانيات الفرد العقلية وظروفه فلا يضع أهداف أعلى من قدراته حتى لا يشعر بالفشل

٤ـ الشعور بالأمن

أى الشعور بالراحة النفسية ؛ مما يساعد على النجاح ، ولا يعنى القلق بعدم النجاحغياب الأمن، بل علي العكس من ذلك فعند تعرض الفرد لموقف ما يشعره بالقلق قد يساعده ذلك القلق في التغلب على حل المشكلة وإزاله مصدر التهديد.

٥ـ الوجه الصحيح:

أى مواجهه المشكلة مباشرة بشكل صريح ، والاعتراف عند عدم حلها ، بينما الشخص غير السوى يبددطاقاته حول المشكله ويعتقد بأنه أدى ما عليه.

٦ـ التناسب الإنفعالى

عدم المبالغه فى الانفعالات، فالشعور بالفرح والأسى يكون بقدر مناسب وفق الموقف ،أما السلوك غير السوى فيتسم بالمبالغه فى الصراخ والضحك أوالانفعالات المكبوتة.

٧ـ الإفادة من الخبرة:

الفرد السوى يعدل من سلوكه حسب الخبرات التى مر بها حتى ينجح فى المواقف الجديدة،أما غير السوى فإنه لا يعدل من سلوكه ولا ينتبه للخبرات ، لجموده الفكرى ، ولا يستفيد من خبراتهالماضية ، وبالتالى لا يحقق أي نجاح.

معوقات الصحة النفسية

ــ أدتالمفاهيم الخاطئة للمرض النفسي والعلاج بالناس إلي العزوف عن مراجعة العيادات النفسية ، حيث ارتبطت الأمراض النفسية بالجنون عند بعض الجهلة.

ــ إهمال الناس علاج الأمراض النفسية والاهتمام بعلاج الأمراض الجسدية فقط.

ـ .الممارسات التربوية من قبل الأسرة التي تبتعد كثيرا عن الأسس النفسية الصحيحة، كالقسوة والتسلط، والإهمال ،والحماية الزائدة،واللين.

ـ المستوى الاقتصادي والاجتماعي،فعدم تلبية الاحتياجات للفرد وانخفاض المستوى الاجتماعي يشعر الفرد بالنقص ؛ مما يصيبه بالاحباط أو الصراع أو الكبت وأمراض نفسية أخرى.

ـ إخفاق المدارس في تحقيق مسؤوليتها في نمو شخصية الطفل من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية يعمل على اضطراب العلاقة بين الطفل والمدرسة.

ـ إعداد معلمين غير أكفاء من الناحية المهنيةالتي تشمل الجانب التربوي والنفسي.

ـ عدم الاستقرار الأمني وكثرة الثورات والحروب يؤدي الى القلق والخوف من المجهول وقد علمنا أن كثيرا من الاضطرابات النفسية تأتي بعد أحداث صادمة.

ـ وسائل الإعلام،مثل البرامج التلفزيونية العدوانية والمخيفة التي تثير الخوف والقلق لدى الطفل

ـ البنيةالجسميةالضعيفة.

ـ الصورة السلبية عن الذات والجسد.

ـ الأسرة غير المتجانسة وغير المتوافقة.

ـ النقص في الاعتراف بالحاجات النفسية للإنسان.

ـ النقص في إشباع الحاجات الأساسية والنفسية.

ـ المدرسة ذات المتطلبات المرتفعة والمرهقة.

ـ محيط السكن غير المتطابق مع حاجات النمو الإنساني.

ـ ظروف العمل التي تسودها علاقات تسلطية ، لا تتيح فرصاً مناسبة للحرية والإبداع الفردي.

ـ جمود البنى الاجتماعية ، وعجزها عن المواكبة الثقافية لتطور الحياة.

ـ العلاقات الاجتماعية المهلهلة والمشحونة بالصراعات.

ـ العزلة الاجتماعية والنفسية، بسبب البطالة والهجرة والظروف المادية السيئة

مناهج تحقيق الصحة النفسية:

هناك ثلاثة مناهج أساسية لتحقيق الصحة النفسية:

١- المنهج الإنمائي:

وهو منهجإنشائي يتضمن زيادةالسعادة والكفاية والتوافق لدى الأسوياء والعاديين خلال رحلة نموهم حتى يتحقق الوصول إلى أعلى مستوى ممكن من الصحة النفسية، ويتحقق ذلك عن طريق دراسة إمكانات وقدرات الأفراد والجماعات وتوجيهها التوجيه السليم (نفسياً وتربوياً ومهنياً)، ومن خلال رعاية مظاهر النمو(جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً)، بما يضمن إتاحة الفرص أمام المواطنين للنمو تحقيقاً للنضج والتوافق والصحة النفسية.

٢- المنهج الوقائي:

ويتضمن الوقاية من الوقوع في مشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية، ويهتم بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى ليقيهم من أسباب الأمراض النفسية بتعريفهم بها وإزالتها أولاً بأول، ويرعى نموهم النفسي السوي ويهيئ الظروف التي تحقق الصحة النفسية. وللمنهج الوقائي مستويات ثلاثة ، تبدأ بمحاولة منع حدوث المرض، ثم تشخيصه في مرحلته الأولى بقدر الإمكان، ثم محاولة تقليل أثر إعاقته وإزمانه. وتتركز الخطوط العريضة للمنهج الوقائي في الإجراءات الوقائية الحيوية الخاصة بالصحة العامة والنواحي التناسلية، والإجراءات الوقائية النفسية الخاصة بالنمو النفسي السوي ونمو والمهارات

الأساسية للحياة، والتوافق المهني والمساندة في أثناء الفترات الحرجة، والتنشئة الاجتماعية السليمة، والإجراءات الخاصة بالدراسات والبحوث العلمية، والتقييم والمتابعة، والتخطيط العلمي للإجراءات الوقائية.

٣- المنهج العلاجي:

ويتضمن علاج المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية، حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية، ويهتم هذا المنهج بنظريات المرض النفسي وأسبابه وتشخيصه وطرائق علاجه وتوفير المعالجين والعيادات والمستشفيات النفسية.

مهارات المعلمين في تشخيص الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة:

هناك العديد من المهارات التي يجب تدريب معلمين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عليها و المتعلقة بعمليات تشخيص الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال العديد من المقاييس والاختبارات مثل:

أولاً: اختبارات الذكاء:

حظي موضوع الذكاء باهتمام العلماء في شتى الميادين وبرغم تلك الجهود التي بذلت في ميدان الذكاء لسنوات طويلة من قبل رجالات التربية وعلماء النفس والاجتماع والوراثة إلا أنه لا يوجد اتفاق تام بين العلماء حول طبيعة الذكاء و ذلك نتيجة لاختلاف الزوايا التي نظروا منها إليه. فقد اعتمد الفلاسفة في تناولهم للذكاء على منهج التأمل الباطني وكان أفلاطون أول من تناول النشاط العقلي بالتحليل فقسم النفس الإنسانية إلى ثلاثة مكونات رئيسية: العقل والشهوة والغضب. أما أرسطو فقد ميز بين النشاط العقلي والإمكانية المحتملة وهي التي تحمل معنى القدرة كما ميز بين مظهرين رئيسيين للنفس : المظهر العقلي المعرفي والمظهر الخلقي الانفعالي.

أما الاتجاهات البيولوجية والفسيولوجية فقد كانت متأثرة بنظرية التطور واعتبرت الذكاء وسيلة الإنسان للتكيف مع ظروف البيئة المتغيرة وقد ادخل سبنسر فكرة التنظيم الهرمي للقدرات العقلية. أما علماء النفس فقد اختلفوا في تعريف الذكاء ،ويمكن تصنيف التعريفات التي وضعوها إلى خمسة أنواع :

١ – تعريفات تؤكد على تكيف الفرد مع الظروف التي يعيش فيها ومنها تعريف شترن : بأنه القدرة على التكيف العقلي مع الحياة وظروفها الجديدة .

٢ ــ تعريفات تؤكد على القدرة على التعلم ومنها تعريف جودرد :بأنه القدرة على الاستفادة من الخبرة السابقة في حل المشكلات الجديدة .

٣ ــ تعريفات تؤكد على القدرة على التفكير ومنها تعريف ترمان :بأنه القدرة على التفكير المجرد.

٤ ــ تعريفات أكثر شمولا ، وتجمع مجموعة من الوظائف العقلية التي يتسم بها السلوك الذكي ، ومنها تعريف وكسلر: بأنه القدرة الكلية لدى الفرد على التصرف الهادف ،والتفكير المنطقي، والتعامل المجدي مع البيئة وكذلك تعريف ستودارد: الذكاء هو القدرة على القيام بأوجه من النشاط تتميز بما يأتي: الصعوبة ــ التعقد ــ التجربة ــ الاقتصاد – الاندفاع نحو هدف ــ القيمة الاجتماعية ــ ظهور الابتكارات، والاحتفاظ بهذه الأوجه من النشاط تحت ظروف تتطلب تركيز الجهد ومقاومة العوامل الانفعالية.

٥ ــ تعريفات تحاول حسم الخلاف بتعريف الذكاء تعريفا إجرائيا ، ومنها تعريف بورنج : الذكاء هو ما تقيسه اختبارات الذكاء .

نلاحظ أن من أكثر التعريفات شيوعا هي تلك التعريفات التي تعتمد على ربط الذكاء بالقدرة. فالاختلافات في فهم طبيعة الذكاء بالطبع هذه مشكلة منهجية كبيرة يؤدى بالضرورة إلى الاختلاف في كيفية دراسته وقياسه.

قياس الذكاء:

الوسيلة الأساسية التي نعتمد عليها في قياس الذكاء هي الاختبارات،ومنذ أن أعد (بينه) أول اختبار للذكاء، أخذ العلماء ينشئون العديد من الاختبارات بحيث تلائم مختلف الحاجات العملية. ونتيجة لهذا توافر لدينا مجموعة ضخمة من اختبارات الذكاء، نقتصر الحديث على قليل منها فيما يلي:

- **الاختبارات الفردية** :

١ــ اختبار ستانفورد ــ بينيه:

يعتبر اختبار بينيه من أشهر اختبارات الذكاء ، ذلك لأنه كان أول اختبار حقيقي يعد لهذا الغرض بالتعاون مع سيمون . وقد مر هذا الاختبار بمراحل متعددة وظهرت له تعديلات قام بها بينيه بنفسه . فقد كان الاختبار الأصلي يتكون من ٣٠ اختيارا تشمل التآزر البصري ، والتمييز الحسي ، ومدى ذاكرة الأرقام ، وبيان

أوجه التشابه بين الأشياء، وتكملة الجمل وغيرها. ثم تم التعديل عليه حيث تم فيه تصنيف الاختبارات إلى مستويات متدرجة في الصعوبة حسب مستويات الأعمار ابتداء من سن ٣ سنوات حتى ١٣ سنة . وبذلك تضمن الاختبار عددا من الاختبارات الفرعية لكل سن فيما بين ٣ ، ١٣ سنة. ثم اجري لهذا المقياس تعديلات لاحقا بسبب أن عدد الأسئلة لم تكن متساوية للأعمار المختلفة وان أسئلته كانت سهلة في الأعمار العليا .وكان آخر تعديل له اختبار من النوع الفردي المتنوع ويستخدم في قياس الذكاء ابتداء من سن سنتين حتى مستوى الراشد المتفوق.

٢ـ اختبار وكسلر:

أعد وكسلر سلسة من المقاييس أهمها مقياسه لذكاء الراشدين والمراهقين ، وهو اختبار فردي يتكون من ١١ اختبار فرعيا: منها ٦ اختبارات لفظية و ٥ اختبارات عملية ، ويعطي الاختبار درجة للذكاء اللفظي وأخرى للذكاء العملي وكذلك درجة كلية للذكاء.

ـ اختبارات الذكاء الجمعية:

فهي تلك التي يمكن تطبيقها على مجموعة من الأفراد بواسطة فأحص واحد في وقت واحد، وقد تكون هذه الاختبارات من حيث موضوعها لفظية و غير لفظية. فاختبارات الذكاء اللفظية هي الاختبارات التي تعتمد على اللغة والألفاظ في مفرداته. يصلح لقياس ذكاء تلاميذ المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، والمرحلة الثانوية والراشدين واختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الجامعية.

اختبارات الذكاء غير اللفظية: وهي لا تستخدم اللغة في غير التفاهم المألوف من أجل شرح طريقة الاختبار . وتصلح لغير المتعلمين، من أكثرها استعمالا اختبار الذكاء المصور.

الفروق الفردية في الذكاء :

يملك أغلب الأفراد نسبة ذكاء متوسطة، بينما يقل تدريجيا عدد من يملك نسب ذكاء عالية أو متدنية. أي أن الغالبية العظمى من الناس يقعون في المستوى المتوسط(٦٨%)،وقليل منهم فيما فوق المتوسط (١٦%)،ومثلهم فيما دون المتوسط (١٦%) .

ثانياً: اختبار القدرة العقلية:

وهي تقيس أربعة مجالات أساسية لقياس القدرات المعرفية وهى:

١ــ الاستدلال اللفظي Verbal Reasoning

٢ــ الاستدلال المجرد Quantitative Reasoning

٣ــ الاستدلال المجرد البصري Abstract Visual Reasoning

٤ــ الذاكرة قصيرة الأمد Short -Term Memory

ثالثاً: أدوات الكشف عن الموهوبين.

يوجد العديد من الأدوات المستخدمة فى الكشف عن الطلاب الموهوبين وفيما يلي سوف نعرض أهم الطرق والمداخل والأدوات المستخدمة عالمياً في التعرف على الطلاب الموهوبين:

١ ـ مدخل الحصول على نقاط متعددة.

Multiple Entry point Approach

تتم عملية التعرف على الطالب الموهوب في هذا المدخل من خلال حصول الطالب على المرشح للالتحاق ببرامج الطلاب الموهوبين عندما تتم عملية تقييم قدرات الطالب الموهوب من عدة مصادر يحصل من خلالها الطالب على مجموعة من النقاط التي تؤهله لدخول البرامج وهذه المصادر هي:

ـ اختبارات الاستعداد Aptitude Tests

ـ ترشيحات المعلم Teacher Nominations

ـ ترشيحات اللجنة القائمة بعملية الانتقاء Selection Committee Nominations فإذا حصل الطالب الموهوب على درجات عالية في المصادر الثلاثة تمكن من دخول البرنامج، حيث يرى كرنس Karnes أن هذا المدخل مناسب لاختيار الطلاب الموهوبين في مرحلة رياض الطلاب. ولكن Mantzicopoulos (2000) يرى أن طريقة الترشيحات من الطرق العامة التي يستخدمها المعلمون أو الآباء في التعرف على الموهبة Identifying Giftedness وربما تكون هذه الطريقة غير صادقة للطلاب الذين يعيشون في البيئات الفقيرة لعدة أسباب:

- ❖ أن المعلومات التي يعرفها المعلمون عن المهارات العقلية للطلاب تكون محدودة .
- ❖ أن أحكام المعلمين عن هؤلاء الطلاب قد تكون متحيزة Biased.
- ❖ أن معلمي هؤلاء الطلاب ربما يجدون صعوبة في اعتبارهم موهوبين لأنهم قد يظهرون سلوكيات اجتماعية غير متفقة أو منسجمة مع السلوكيات التي يظهرها الطلاب الذين لديهم كفاءة معرفية عالية Cognitive High Competence.
- ❖ أن الآباء ذوي الدخل الاقتصادي المنخفض ربما لا يثقون في النظام التربوي الذي يقدم لأطفالهم، أو ربما لا يمتلكون المعلومات الكافية Sufficient Knowledge والمهارات التي تمكنهم من الدفاع عن موهبة أطفالهم (Mantzicopoulos, Panayota: 2000:186)

٢ ـ اختبارات الذكاء Intelligence Tests

إن السؤال الذي طرحة العديد من الباحثين أمثال جاردنر Gandner واسترنبرج Sternbergورنزولى Renzulli هو " كيف نضمن أن عملية التعرف على كل الطلاب الموهوبين تمت وفقاً لقدراتهم ومواهبهم ؟ . وللإجابة على هذا السؤال أشاروا إلى ضرورة التوسع في النظريات المتعلقة بالذكاء والتي تضمن عملية الاختبار الدقيقة للموهوب على أساس قدراته العقلية، حيث قدم جارد نر Gandner سبعة أنماط من الذكاء هي: (اللغوي Linguistic ــ الرياضي المنطقي Logical mathematical ــ المكاني Spatial ــ الموسيقى Musical ــ الحركي Kinesthetic ــ الاجتماعي Interpersonal الشخصي Intrapersonal) .أما Sternberg فقد قدم ثلاثة أنواع للذكاء هي الذكاء (الأساسي Componential ـــ السياقي Contextual ــ التجريبي Experiential) وهذه الأفكار الشاملة لمفهوم الذكاء سوف تساعدنا في إحداث تغيرات جوهرية في عملية التعرف بدقة على الطلاب الموهوبين (Renzulli & Purcell: 1996:174).

لعل من أهم الاختبارات التي استخدمت في التعرف على نسب ذكاء الطلاب الموهوبين هي:

- ❖ مقياس كولومبيا للنضج العقلي The Columbia Mental Maturity Scale
- ❖ اختبار Slosson لذكاء الطلاب البالغين والكبار The Slosson Intelligence Test For Children and Adults
- ❖ الاختبار المصور للذكاء The pictorial Test of Intelligence
- ❖ اختبار القدرة العقلية العام

Cognitive Ability Test (CO–GAT)

- ❖ مقياس وكسلر لذكاء الطلاب

Wechsler Intelligence Scale for Children – IV (WISC–IV)

- ❖ اختبار كوفمان للذكاء المختصر Kaufman Brief Intelligence Test (KBIT2)

- ❖ اختبار نجلرى للقدرة غير اللفظية Naglieri Nonverbal Ability Test
- ❖ مقاييس تقييم الخصائص السلوكية للطلاب المتفوقين
- ❖ Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (SRBCSS-R)
- ❖ اختبارات ودكوك جونسون الثالث للقدرات المعرفية
- ❖ III)ـWoodcock Johnson III Tests of Cognitive Abilities (WJ
- ❖ بطاقة ملاحظة هاريسون Harrison observation form

(The Center for Gifted: 2001:3)

وفي الصين نجد أن اختبارات الذكاء وحدها غير كافية لاختيار الطلاب الموهوبين حيث يعتقد المعلمون الصينيون أن الحكم الجيد على قدرات الطلاب يتم من خلال استخدام أكثر من أداة، حيث قام التربويون الصينيون ببناء وتصميم الأدوات الخاصة بهم والتي تساعدهم في التعرف على الطلاب الموهوبين واكتشافهم، حيث تتسم هذه الأدوات بالديناميكية والشمول، حيث تعطي هذه الأدوات ثقلاً كبيراً للتأثيرات البيئية على للطلاب الموهوبين مقارنة بتأثيرات الوراثة (Yewchuk, Carolyn: 1992:185-189)

٣ـ اختبارات التحصيل Achievement Tests

تُعد اختبارات التحصيل الدراسي من المعايير المستخدمة في التعرف على الطلاب الموهوبين، حيث تُعد الدرجات العالية التي يحصل عليها الطالب من المؤشرات الدالة على موهبته . ولعل أهم الاختبارات المستخدمة ما يلي :

ـ الاختبار المركزي للاستعداد (المستوى الأول).

The Metropolitan Readiness Test Level (1)

ـ اختبار استانفود للتحصيل المبكر (المستوى الأول).

Stanford Early Achievement Test, Level (1)

ـ اختبار الخبرات الأساسية (مستوى الحضانة).

Test of Basic Experiences, Level k

ـ قائمة كنجور للملاحظة Kingore Observation Inventory (KOI)

ـ قائمة القراءة النوعية أو الكيفية Qualitative Reading Inventory (QRI)

ـ مقاييس تقييم الخصائص السلوكية للطلاب المتفوقين

Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (SRBCSS R)

ـ اختبار القدرات الرياضية Test of Mathematical Abilities (TOMAGS)

ـ تقييم القراءة التنموية أو التطورية Developmental Reading Assessment (DRA 2)

ـ اختبارات ودكوك جونسون الثالث للقدرات المعرفية

Woodcock Johnson III Tests of Cognitive Abilities (WJ–III)

ـ تقييم فحص الطلاب الموهوبين من الحضانة حتى الصف الثامن فى المرحلة الابتدائية

Screening Assessment for Gifted Elementary Students (SAGES) K–8

٤ ـ اختبارات النمو الحركي والإدراكي للطفل

Tests of Perceptual Motor Development of Child

تُعد اختبارات النمو الحركي والإدراكي من الاختبارات المستخدمة في التعرف على الطلاب الموهوبين ولعل أهم هذه الاختبارات ما يلي:

ـ اختبار القدرة الحركية الأساسية Basic Motor Ability Test

ـ الاختبار التنموي للتكامل الحركي Developmental Test of Motor Integration

ـ مسح الإدراكي الحركي لبوردو Purdue Perceptual Motor Survey

(The Center for Gifted: 2001:3)

ـ التقدير المشاهد للنشاط النفس حركى Observational Rubric for Psychomotor activity

ـ التقدير المشاهد لأداء الرقص Observational Rubric for dance performance

ـ نتائج اختبار اللياقة البدنية الرئيسيPresidential Physical Fitness Test Results

ـ مقياس تقويم الموهوبين Gifted Evaluation Scale

ـ التقدير المشاهد لأداء الموسيقىObservational Rubric for music performance

ـ التقدير المشاهد لأداء الرقص Observational Rubric for dance performance

ـ التقدير المشاهد للنشاط النفس حركي Observational Rubric for Psychomotor activity

ـ نتائج اختبار اللياقة البدنية الرئيسي.Presidential Physical Fitness Test Results

ـ التقدير المشاهد للأداء الدرامي.Observational Rubric for drama performance

٥ـ اختبارات النمو الاجتماعي Tests of Social Development

تُعد عملية النمو الاجتماعي من المؤشرات الهامة التي يتم من خلالها التعرف على الطلاب الموهوبين وأن إدراك كل من المعلمين والآباء لجوانب النمو الاجتماعي من الأمور المهمة .حيث أشارت نتائج دراسة Galloway & Porath (1997) ـ التي استهدفت التعرف على إدراك كل من المعلمين والآباء للكفاءة الاجتماعية Social Competence للطلاب الموهوبين عقلياً ـ إلى أن عملية الإدراك قد تأثرت بنوعين من المعتقدات، الأول يتمثل في أن الطلاب الموهوبين منبوذون اجتماعياً Social Outcasts بسبب مهاراتهم الاجتماعية غير الملائمة فهم يصابون

بعلاقات اجتماعية غير مرضية خلال حياتهم وما يدعم هذا الاعتقاد هي قصص الحياة المذهلة اجتماعياً والتي صورت المعاناة التي يتعرض لها الموهوبون مثل الفنانين artists والروائيين Novelists والموسيقيين Musicians.

أما الاعتقاد الثاني فهو على النقيض تماماً من الاعتقاد الأول، حيث تدعمه الأبحاث والدراسات التجريبية التي تُشير إلى أن الطلاب الموهوبين اجتماعياً يتمتعون بالثبات العاطفي أو الانفعالي Emotionally Stable والتوافق الجيد مع الآخرين والمهارات الاجتماعية الفارقة التي تميزهم عن الطلاب غير الموهوبين.

(Galloway, Briar & Porath, Marion: 1997:118)

ولكن السؤال الذي يطرح نفسه الآن هو : هل نستطيع تقدير النمو الاجتماعي للأطفال في مرحلة الحضانة ؟ لقد أوضحت نتائج دراسة Dixon, Felicia (1998) أن الطلاب من سن (٤ ــ ٧) سنوات يمكنهم إصدار أحكام ثابتة Reliable Judgments تتعلق بتقبلهم الاجتماعي Social Acceptance وكفاءاتهم المعرفية والجسمية Physical and Cognitive Competence.

(Dixon, Felicia :1998:80ـ94)

ومن أمثلة هذه الاختبارات التي تستخدم في تقدير النمو الاجتماعي للطلاب:

ــ مقياس كاليفورنيا لكفاءة ما قبل المدرسة

California Preschool Competency Scale

ــ مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي Vineland Social Maturity Scale

(The Center for Gifted: 2001:3)

٦ ـ اختبارات الإبتكارية أو الإبداع Tests of Creativity

تُعد الإبتكارية Creativity من أهم الملامح البارزة والمميزة للعقل البشرى، ولكن هذه الميزة سوف تقودنا إلى لغز محير،فمفهوم الإبتكارية من المفاهيم التي

تقودنا إلى سُحب المجد،ولكنها سوف تجلب لنا على طول الخط الكثير من الأسئلة الجدلية Controversial Questions مثل: هل يمكن قياس الإبتكارية ؟ وإذا كانت الإجابة بنعم فكيف يتم قياسها؟ وما هي المبادئ التي يمكن أن نستخدمها للمقارنة بين فكرتين للحكم على أن إحداهما أكثر ابتكاريه من الأخرى ؟،وهل كل الأفكار الجديدة المبتكرة تكون واحدة ؟ وإذا كانت الإجابة بالنفي، فما هي أوجه الاختلاف بين فكرة جديدة مبتكرة وأخرى ؟وإذا كان تقويم الفكرة الجديدة والمبتكرة إيجابياً وجوهرياً، فما هو نوع التقويم المناسب؟ ومن الذي يقوم بعملية التقويم هذه ؟. (Boden, Margaret: 1994:1) ومن أمثلة هذه الاختبارات:

ـ اختبارات توار نس للتفكير ألابتكاري Torrance Tests of Creative Thinking

(أ) اختبار الأشكال Figural Test

(ب) الاختبار اللفظي Verbal Test

ـ اختبار التفكير ألابتكاري في الفعل والحركة

Thinking Creatively in Action and Movement

ـ مقاييس تقييم الخصائص السلوكية للطلاب المتفوقين

Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (SRBCSS–R)

ـ اختبار توارنس فى الإبداع Torrance Test of Creativity (TTC)

ـ مقياس تربية وتعليم الموهوبين Gifted Education Scale (GES)

ـ مصفوفة رافين Ravens Matrices

ـ بروفيل القدرات الإبداعية Profile of Creative Abilities (PCA)

ـ تقييم فحص الطلاب الموهوبين من الحضانة حتى الصف الثامن فى المرحلة الابتدائيةK8 Screening Assessment for Gifted Elementary Students(SAGES)

والملاحظ أن الغالبية العظمى من هذه الاختبارات لا يمكــن أن تمــدنا بالصــورة الكاملة عن قدرات الطالب الموهوب، بــل ربمــا تمــدنا بصــورة غيــر دقيقــة Inaccurate View مما يستوجب الأمر عدم الاقتصار على هذه الاختبارات فقــط في التعرف على قدرات الطالب .

(The Center for Gifted: 2001:3)

٧ ـ الاســتبيانات: حيث تعطي للمعلمين والآباء ويوضح بها الطــرق الشــاملة والعملية Practical and Inclusive Methods التي يستخدمها المعلــم أو ولــي أمــر الطالب في التعرف على القدرات الكامنة التي يتمتع بها الطالب في مرحلة رياض الطلاب.

٨ ـ قوائم ملاحظة الخصائص السلوكية

Checklists of Behavioral Characteristics

يوجد عدد من قوائم ملاحظة السلوك، منها قائمة ملاحظــة الســلوك التــي وضعها و شارك في إعدادها العديد من الباحثين المهتمين بملاحظــة ســلوكيات الطلاب الموهوبين، حيث أشاروا إلى أن الطالب الموهوب لا يظهر تفوقاً في كــل مجالات السلوك موضع التقييم، ولكن قد يظهر تفوقاً في مجــال أو مجــالين مــن المجالات السلوكية الخمسة موضع التقييم وهي:

(أ) ـ السلوكيات الأكاديمية / العقلية

Intellectual / Academic Behaviors

ولعل من أهم جوانب ملاحظة هذه السلوكيات ما يلي:

ــ يكون الطالب يقظاً Attentive ومنتبهاً Alert

ــ يمتلك مفردات لغوية متقدمة بالنسبة لسنه

Possess Advanced Vocabulary for Age

ـ يُظهر الطالب اهتماماً مبكراً بالقراءة والكتابة.

ـ لديه قابلية للتعلم بسرعة Learns Rapidly.

ـ لديه مستوى عال من الفضولية وحب التطلع Has High Level of Curiosity

ـ يشعر بالاستمتاع عندما يكون في صحبة من هم أكبر منه سناً.

ـ لديه اهتمامات مهنية أو حرفية متنوعة مثل عمليات تجميع الأشياء.

ـ لديه انتباه طويل الأمد Long Attention Span.

ـ يظهر فصاحة عالية في أثناء الحديث.

ـ يظهر نضجاً حسياً عالياً بالدعابة و المرح مقارنة بالطالب العادي.

ـ يفضل الخبرات الجديدة التي يتحدى بها قدراته.

Prefers New and Challenging Experiences

ـ يظهر قدرة عالية في الاحتفاظ بالمعلومات Retention Information

ـ يظهر مستويات عالية من التخطيط Planning وحل المشكلات Problem Solving وعمليات التفكير المجرد Abstract Thinking بالنسبة لأقرانه العاديين(The Center for Gifted: 2001,4)

(ب) السلوكيات الإبداعية أو الإبتكارية Creative Behaviors

ـ يسأل أسئلة عديدة Asks Many Questions.

ـ يكون مستقلاً Independent معتمداً على نفسه ويقوم بعمل الأشياء التي تقع في طريقه.

ـ يفضل العمل بمفرده Prefer to work Alone.

ـ يختبر الأشياء التي تقع في متناول يده Experiments With Whatever is at Hand.

ـ يميل إلى التخيل العالي Highly Imaginative.

ـ قادر على إنتاج أفكار أصلية (مبتكرة) Produces Original Ideas

ـ يأتي بإجابات غير متوقعة Unexpected Answers.

(The Center for Gifted: 2001:4ـ5)

(ج) ـ السلوكيات القيادية Leadership Behaviors

ـ يكون الطالب الموهوب قائداً بالنسبة لزملائه.

ـ يتفاعل مع زملائه ومع الأكبر منه سناً بسهولة.

ـ يتكيف مع المواقف الجديدة New Situations بسهولة.

ـ قادر على التأثير في الآخرين.

ـ يكون مصدر إلهام الآخرين بالأفكار والقرارات.

ـ يُختار أولاً من قبل أقرانه(The Center for Gifted: 2001:5)

(د) ـ السلوكيات الموسيقية Musical Behaviors

ـ قادر على عزف النغمات الأصلية.

ـ يظهر درجة من الذاكرة الموسيقية.

ـ يستمتع بالأنشطة الموسيقية.

ـ يستجيب بحساسية عالية عند سماع الموسيقى.

ـ سهولة تكراره للقوالب الموسيقية بعد سماعها.

ـ سهولة تمييزه للنغمات Melodies والمقامات الإيقاعية Rhythm Patterns.

(هـ) ـ السلوكيات الفنية Artistic Behaviors

ـ يقضي زمناً إضافياً في عمليات الرسم والتصوير.

ـ يرسم أشياء متنوعة مثل رسم الأشخاص والمنازل والزهور.

ـ قدرته على تذكر تفاصيل الأشياء.

ـ يأخذ الأنشطة الفنية بجدية وارتياح عن غيره.

ـ لديه انتباه طويل الأمد عند ممارسة الأنشطة الفنية.

ـ يظهر عملية التخطيط عند نظم العمل الفني(The Center for Gifted: 2001:5).

أمثلة لقوائم ملاحظة الطلاب الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية:

هناك عدة قوائم لملاحظة سلوكيات الطلاب الموهوبين في مرحلة الحضانة في الولايات المتحدة الأمريكية من أمثلة هذه القوائم:

ـ قائمة ملاحظة سميث ورنزولي لمرحلة الطفولة المبكرة

Renzulli Smith Early Childhood Checklist (RECC)

ـ ملاحظة أطفال الحضانة Checklist for Kindergarten (CFK)

ـ قائمة رتشرت لمعلم الطفولة المبكرة

٩ ـ مقابلة الآباء: قبل اختيار الطالب الموهوب يتم إجراء مقابلة مع الآباء بهدف التعرف على الطالب الموهوب من منظور والديه،حيث يقوم الآباء بوصف الحكايات الخاصة Specific Anecdotes عن طفلهم والتي لا يمكن للمعلم داخل الفصل أن يدركها أو يعيها،حيث يقدم الآباء مجموعة من المؤشرات الدقيقة التي تستخدم في عملية تقييم قدرة الطالب قبل أن يلتحق ببرنامج الموهوبين.

رابعاً: دليل المعلم والوالدين لتشخيص المتفوق والموهوب:

وهو من إعداد زينب شقير، حيث تعريف الطالب المتفوق أو الموهوب: بأنه ذلك الفرد الذي لديه من الاستعدادات ما يمكنه في مستقبل حياته من الوصول لمستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي يقدرها المجتمع ومن المجالات التي يعتد بها معايير التفوق والموهبة أو الإبداع ، والبروز في المجال الأكاديمي ومجال الفنون المختلفة ، ومجال القيادة الاجتماعية. ومن خلال الدراسات والبحوث في مجال التفوق والموهبة والإبداع توصلت المؤلفة إلى مجموعة هامة من الخصائص تعبر عن شخصية المتفوق وسماته تتمثل في المحاور التالية:

أولاً : خصائص عامة للنمو
ثانياً : الخصائص الجسمية
ثالثاً : الخصائص العقلية أو المعرفية والأكاديمية.
رابعاً : الخصائص الوجدانية والدافعية و الشخصية.
خامساً : الخصائص القيادية والاجتماعية
سادساً : الخصائص الإبداعية

ويطلب من المفحوص أن يقوم بالإجابة على عبارات المقياس باختبار أحد الإجابات الأربعة التي تمثل انطباعاً دقيقاً وصحيحاً عن خصائص وسمات الفرد في ضوء ملاحظاته له بحيث يأخذ الآتي

أــ الاختيار في المحور الأول خصائص عامة للنمو (نعم) تأخذ درجة (١) ، (لا) تأخذ درجة (صفر) وتتراوح درجة هذا المحور من صفر ــ١٥ درجة.

بــ الاختيار في المحاور الخمسة (من محور ٢ حتى محور ٦ : يأخذ الاختيار (لا يلاحظ) (درجة صفر) ، (يلاحظ نادراً) (درجة واحدة) ، (يلاحظ أحياناً) (درجة درجتان) ، (يلاحظ دائماً) (ثلاث درجات)

وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين صفر – ٢٤٠ درجة . بينما تتراوح الدرجة لكل محور من محور ٢ – محور ٦ ما بين صفر – ٤٥ درجة، ولكي يتم التحقق من أن الطالب يتمتع بخصائص وسمات المتفوق أو الموهوب أو المبدع لابد أن يحصل على ٧٥% من الدرجة الكلية للمقياس وكذلك للمحاور الستة للمقياس .

خامساً: **مقياس المؤشرات السلوكية لصعوبات التعلم**.

بطاقة ملاحظة لتشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية وهي من إعداد عبد الله سليمان العصيمي (٢٠٠٩)، حيث يطلب من المعلم أو الفاحص وضع علامة (√) في خانة " نعم " إذا كنت تلاحظ أن هذا السلوك موجود لدى الطالب. و إذا كنت لا تلاحظ أن هذه السلوك لدى الطالب فضع علامة (×) في خانة " لا ".

م	مفردات بطاقة الملاحظة	الاستجابة	
		نعم	لا
أولاً	الخصائص المعرفية:		
١	شرود الذهن في أثناء شرح الدرس.		
٢	صعوبة في التهجي عند القراءة.		
٣	رداءة الخط اليدوي.		
٤	قدرات حسابية غير جيدة.		
٥	مصطلحات لغوية غير متقدمة.		
٦	صعوبة في كتابة الأرقام الحسابية.		
٧	التشتت والانشغال بموضوعات كثيرة.		
٨	يحصل على درجات منخفضة في الاختبارات الشهرية.		
٩	يفتقر إلى القدرة على التخيل.		
١٠	يفتقر إلى القدرات الاستثنائية في الرسم ،أو الفنون،أو الموسيقى ،أو العلوم.		

١١	صعوبة في تنظيم المعلومات داخل الذاكرة.		
١٢	ليس لديه ذاكرة بصرية حادة.		
١٣	الصعوبة في التعبير.		
١٤	ضعف القدرة على تصنيف الأشياء.		
١٥	وضع أهداف غير واقعية وغير قابلة للتحقيق.		
١٦	صعوبة في حل المشكلات اللفظية.		
١٧	ضعف القدرة على التمييز بين الحروف المتشابهة.		
١٨	نقص الاستراتيجيات والطرق التي سوف يستخدمها في حل المشكلات.		
١٩	ضعف القدرة على تنظيم المعلومات.		
٢٠	صعوبة في سرد وتكرار الأحداث بشكل متتابع.		

م	مفردات بطاقة الملاحظة	الاستجابة	
		نعم	لا
ثانياً	الخصائص غير المعرفية:		
٢١	الافتقار إلى مهارات التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.		
٢٢	اتجاهات سالبة نحو المدرسة.		
٢٣	ضعف مستوى الطموح.		
٢٤	تدني في مفهوم الذات.		
٢٥	الميل لنقد الآخرين وإلقاء اللوم عليهم.		
٢٦	السلبية تجاه تصرفات وسلوكيات الآخرين.		
٢٧	ضعف الثقة بالنفس.		
٢٨	السرعة في الانفعال والغضب.		
٢٩	التقلب في المزاج.		
٣٠	الجمود وعدم المرونة في التعامل مع المواقف أو المشكلات.		

٣١	اتجاهات سالبة نحو المعلمين.		
٣٢	ضعف في القدرة على تحمل المسئولية.		
٣٣	الاعتقاد بأنه غير ذكي.		
٣٤	الميل إلى السلوكيات العدوانية.		
٣٥	صعوبة في فهم مشاعر الآخرين.		
٣٦	صعوبة في تكوين وإقامة صداقة مع الزملاء.		
٣٧	الميل إلى العزلة.		
٣٨	ضعف القدرة على التكيف مع المجتمع المحيط.		
٣٩	السلبية و الإحجام عن إبداء الرأي.		
٤٠	الافتقار لبعض مهارات التفكير مثل مهارات حل المشكلات.		

سادساً: اختبار المسح النيورولوجي السريع.

يُعد اختبار المسح النيورولوجى السريع QNST ــ وهو من إعداد وتقنين عبد الوهاب محمد كامل ، ١٩٨٩ ــ وسيلة سريعة لرصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي علاقته بالتعلم ، ويتضمن الاختبار سلسله مكونة من (١٥) مهمة مختصرة مشتقة من الفحص النيورولوجى للطلاب وهى : مهارة اليد ، التعرف على الشكل وتكوينه ، التعرف على الشكل براحة اليد ، تتبع العين لمسار حركة الأشياء ، نماذج الصوت ، التصويب بالأصبع على الأنف ، دائرة الأصبع والإبهام ، الإثارة المتزامنة المزدوجة لليد والخد ، العكس السريع لحركات اليد المتكررة ، مد الزراع والأرجل ، المشي بالترادف ، الوقوف على رجل واحدة الوثب ، تمييز اليمين – اليسار ، الملاحظات السلوكية غير المنتظمة ، وقد قام مقام معد المقياس بتقنينه على عينة من أطفال البيئة المصرية وبحساب معامل الثبات وصل إلى (٠.٦٧٥٥) وتشير ارتفاع درجة الطالب على هذا المقياس إلى ارتفاع الاضطراب في الخصائص النيوروسيكولوجية المقاسة من خلال سلسلة المهام المكونة للاختبار .

سابعاً: **بطاقة ملاحظة للكشف عن العسر القرائي**:

وتستخدم في تقييم الجوانب التالية:

١ـ اللغة الشفهية Oral language :

ـــ التأخر في تعلم الكلام Late learning to talk.

ـــ صعوبة في نطق الكلمات Difficulty pronouncing words.

ـــ صعوبة في اكتساب المفردات Difficulty accruing vocabulary.

ـــ صعوبة إتباع التعليمات Difficulty following directions.

ـــ الخلط بين اليمين واليسار أو بين قبل وبعد....إلخ.

ـــ صعوبة تعلم الحروف الهجائية Difficulty learning the alphabet.

ـــ صعوبة فهم المفاهيم والعلاقات Difficulty understanding concepts and relations.

ـــ صعوبة استرجاع كلمة أو مشكلات في التسمية Difficulty with word retrieval or naming problems.

٢ـ صعوبات في القراءة Reading disabilities :

ـــ صعوبة تعلم القراءة.

ـــ صعوبة تحديد أو توليد كلمات القافية Rhyming أو عدد المقاطع في الكلمات (الوعي الصوتي).

ـــ صعوبة في سماع ومعالجة الأصوات في الكلمات (الوعي الصوتي).

ـــ صعوبة في التمييز بين أصوات الكلمات (التجهيز الصوتي).

ـــ صعوبة في تذكر الأسماء أو الأشكال أو حروف الأسماء بالسرعة المطلوبة.

ـــ الصعوبة في ترتيب الحروف عند القراءة أو الكتابة.

ـــ القراءة الخاطئة عن طريق حذف بعض الكلمات.

ـ زلات Stumbles في بعض الكلمات الطويلة.
ـ ضعف الفهم في أثناء القراءة الشفهية أو الصامتة بسبب عدم القدرة على القراءة بصورة صحيحة لبعض الكلمات.
ـ بطء في القراءة الشفهية (Wines,2007,3).

٣ـ اللغة المكتوبة Written language :

ـ صعوبة في طرح الأفكار وكتابتها على الورق.
ـ وجود أخطاء إملائية كثيرة في اللغة المكتوبة.
ـ وجود أخطاء إملائية في الواجبات الأسبوعية على الرغم من أن أدائه في الاختبارات الإملائية الأسبوعية يكون جيداً.
ـ صعوبة في القراءة بصورة دقيقة.
ـ صعوبة تسمية الأسماء أو الألوان أو الأشكال بصورة سريعة ومتسلسلة.
ـ ضعف الذاكرة المرتبطة بالقوائم lists أو التعليمات أو التوجيهات Directions، والحقائق أو الوقائع Facts.
ـ الحاجة إلى رؤية أو سماع المفاهيم مرات متعددة حتى يتعلمها.
ـ يظهر عليه التشتت عند التعرض للمثيرات البصرية أو السمعية.
ـ انخفاض في الأداء المدرسي أو اختبارات التحصيل الأكاديمي.
ـ أداء الأعمال المدرسية بصورة غير منسقة.
ـ رأي المعلم فيه أنه كسول Lazy أو يحاول التعلم بصعوبة.
ـ يواجه العديد من المشكلات المماثلة في أثناء التعلم(Tridas,2007).

٤ـ عسر القراءة اليدوية Handwriting :

ـ الكتابة اليدوية بطيئة.
ـ فوضوي وغير منظم في الكتابة.
ـ صعوبة في عملية نسخ الحروف أو الكلمات أو الأشكال.

ـ ضعف في استخدام المهارات الحركية الخفيفة.
ـ صعوبة في تذكر حركات تشكيل الحروف.

٥ـ خلل في الحساب أو الرياضيات Dyscalculia (Math) :

ـ صعوبة في القيام بعمليات العد بسرعة.
ـ صعوبة في حفظ واسترجاع الحقائق الرياضية.
ـ صعوبة في نسخ المسائل الرياضية وتنظيمها عند الكتابة.
ـ ظهور العديد من الأخطاء عند القيام بالعمليات الحسابية.
ـ صعوبة الاحتفاظ بالمفردات أو المفاهيم الرياضية.

٦ـ اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة:

هناك بعض الصعوبات المرتبطة باضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة مثل: عدم الانتباه، أو الانتباه المتغير، أو التشتت ، أو التهور ، أو فرط النشاط.

٧ـ خلل المهارات الحركية (Dyspraxia) :

ويظهر هذا الخلل في المهارات الحركية في:

ـ وجود صعوبة في التخطيط والتنسيق لحركات الجسم.
ـ صعوبة تنسيق عضلات الوجه Facial muscles لإنتاج الصوت.

٨ ـ قصور في الوظائف التنفيذية أو التنظيمية:

مثل:

ـ ضعف الإحساس بقيمة الوقت Poor sense of time.
ـ عدم تنظيم مكتبه.
ـ العمل ببطء (Trids,2007).

ثامناً: قائمة صعوبات التعلم.

قائمة الملاحظات السلوكية للطلاب لتحديد ذوى صعوبات التعلم وهي إعداد وتقنين عبد الوهاب كامل ، و تتكون هذه القائمة من (٣٨) عبارة تمثل ملاحظات سلوكية يتم ملاحظة الطالب من خلالها ، وبحساب الصدق العاملي لهذه القائمة أوضح وجود عاملين : الاندفاعية واضطراب الانتباه . معامل الأسرة والمدرسة للطفل .) ويشير ارتفاع الدرجة على ,وقد وصل معامل الثبات للقائمة الفاكرو ، (٧٥٥ القائمة إلى زيادة ظهور السلوكيات المضطربة الملاحظة على الطالب. كما قام الباحث بتطبيق مقياس وكسلر لذكاء الطلاب إعداد محمد عماد الدين إسماعيل وآخر ١٩٧٦ على الطلاب عينة الدراسة الحالية

أولاً: **المراجع العربية**:

إدريس سلطان صالح (٢٠١٤). المدرسة العصرية وتنمية الذكاء الثقافي في عصـــر متنـــوع الثقافات، كلية التربية – جامعة المنيا.

أروى الناصر (٢٠٠٩). فاعليةبرنامجتعليميفيتنمية الذكاءالأخلاقيلدىالأطفالالمساءةمعاملتهم، رسالة دكتوراهغيرمنشورة،الجامعةالأردنية،عمان،الأردن.

أيمن ناجح شحاته (٢٠٠٨). الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض متغيرات البيئة المدرسية والأسرية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنيا.

أيوب الأيوب (٢٠١٠) نحو طفولة سعيدة: الذكاء الأخلاقي وكيفية تنميته. مأخوذ بتاريخ ٢٠١٤/٨/١٢من: HTTP://www.almostshar.com

بشرى أحمد إسماعيل أرنوط (٢٠٠٧). الذكاء الروحى وعلاقته بسمات الشخصية لدى عينات عمرية مختلفة، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، المجلد السابع عشر، العدد(٧٢)،أكتوبر.

بشرى أحمد إسماعيل أرنوط (٢٠٠٨). الذكاء الروحى وعلاقته بجودة الحياة، **مجلة رابطة التربية الحديثة**،السنة الأولى،العدد(٢)، مايو،ص٣١٣-٢٨٩).

تونى بوزان (٢٠٠٥). **قوة الذكاء الروحى**، الطبعة الأولى ، مكتبة جرير، الكويت.

جاسم محمد عيدي(٢٠١٠). دراسة التسامح الاجتماعي وفقا لمستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير ، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

دعاء محمد سعد الشهراني(٢٠١٢). الذكاء الثقافي وعلاقته بجودة الحياة لدى الطلاب والطالبات السعوديين المبتعثين إلى المملكة المتحدة، رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

سعد الزهرة الحضاوي، وجاسم محمد عيدي(٢٠١٤). دراسة التسامح الاجتماعي وفقا لمستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية الآداب، الجامعة المستنصرية، المجلد [٦٤]، ص [١-٧٣].

عبد الجبار خزعل العتاب (٢٠١٤). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العراق.

عبداللطيفعبدالكريممومني
(٢٠١٥).مستوىالذكاءالأخلاقيوعلاقتهبمتغيريالجنسوفرعالتعليملدىطلبة المرحلةالثانويةفيمنطقةالأغوارالشماليةفيالأردن.
المجلةالأردنيةفيالعلومالتربوية،مجلد[١١]، العدد[١]، ص ص [١٧-٣٠] .

عفراء العبيدى و سهام الأنصاري (٢٠١١). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد [٣١]، ص ص [٧٤ ــ ٩٧].

عمار الشمري (٢٠٠٧). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبدلة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

محمد يحيى ناصف (٢٠١١). البناء العاملى للذكاء الروحى وعلاقته بالخيال الأخلاقى وأساليب القيادة لدى المعلمين والمعلمات، **مجلة البحث التربوي**، التى يصدرها المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، عدد يوليو.

محمد يحيى ناصف (٢٠١٤). عن التحديات التى تواجه التربية والآفاق المستقبلية في العالم الإسلامي، ورقة عمل مقدمة إلى اجتماع الخبراء حول والمنعقد في باكو عاصمة جمهورية أزربيجان خلال الفترة ما بين [٤ إلى ٥] ديسمبر [٢٠١٤] بالتعاون مع وزارة التربية في جمهورية أزربيجان.

محمد يحيى ناصف (٢٠١٤). قدرة عوامل الذكاء الأخلاقي والوجداني على التنبؤ بسلوكيات البلطجـــة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. ***مجلة البحث التربوي***، التى يصدرها المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، عدد يناير.

محمد يحيى ناصف (٢٠١٥). النموذج البنائي للعلاقات بين الذكاء الثقافيو التسامح الاجتماعي ومهارات المواطنة العالمية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدىطلابالجامعة ، بحث منشور بمؤتمر المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

مصطفى النشار (٢٠٠٩). نحو إعادة بناء القيم الأخلاقية في المجتمع المصري، الأحد ٢٥ يناير، جريدة الأهرام المصرية، العدد [٤١٣٣]، السنة[٤٤٦١٠].

موقف بشارة (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية بوربا في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى أطفال قرى [SOS] في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد [٩]، عدد [٤]، ص[٤٠٣-٤١٧].

ميشيل بوربا (٢٠٠٣). بناء الذكاء الأخلاقي،(ترجمة سعد الحسني). العين: دار الكتاب الجامعي، عمان.

يوسف صافي(٢٠٠٧). حملة تعزيز ثقافة التسامح مركز هدف لحقوق الإنسان، ندوة حول مناصرة حقوق الشباب الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة، غزة، فلسطين.

أشرف على عبده (١٩٩٩). **اختبارات الشخصية والذكاء**.مكنية الرشد للنشر والتوزيع.القاهرة.

لويس كامل مليكه (١٩٩٤). دليل مقياس ستانفورد بينيه.الصورة الرابعة. قياس وتقييم القدرات المعرفية فى حالات الصحة والمرض. مكتبة النهضة العربية.القاهرة

ثانياً: **المراجع الأجنبية**:

Alon, I., & Higgins, J. M. (2005). Global leadership success through emotional and cultural intelligences. ***Business Horizons***, 48(6), 501-512.

Amanpour Elham& Shahmandi, Elham [2014]. Investigating the relationship betweencultural intelligence (CQ) and prioritization of its dimensions withOrganizational Citizenship Behavior (OCB). ***Reef Resources Assessment and Management Technical Paper***, vol(43),(4).

Amram, Joseph Yosi (2009). The Contribution of Emotional and Spiritual Intelligences to Effective Business Leadership, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Clinical, Psychology Institute of Transpersonal Psychology Palo Alto, California. http://www.yosiamr am. net/docs/EI_ and _ SI_ in_ Leadership _ Amram _Dissert. pdf 20.02, 2011.

Amram, Y., & Dryer, C. (2008). The Integrated Spiritual Intelligence Scale (ISIS): Development and preliminary validation. Paper presented at the American Psychological Association Paper presented at the 116th Annual, Retrieved January 25, 2010, from http://www. yosiamram. net/papers.

Amram, Yosi. (2007). The seven dimensions of spiritual intelligence: An ecumenical, grounded theory. Paper presented at the 115th Annual Conference of the American Psychological Association, San Francisco, CA.

Amram, Yosi., & Dryer, C. (2007). The development and preliminary validation of the Integrated Spiritual Intelligence Scale (ISIS). Unpublished http://ssrn.com/abstract=870233

Ang, S, Van Dyne, L, Koh, C, Ng, Y, Templer, K, Tay, C & Chandrasekar, NA[2007]. Cultural intelligence: its measurement and effects on cultural judgment

and decision making, cultural adaptation and task performance, ***Management and Organization Review***, vol. 3, no. 3, pp. 335-371.

Ang, S., & Inkpen, A. C. (2008). **Cultural intelligence and off shore outsourcing success: A framework of firm-level intercultural capability.** Decision Sciences, 39, 3, 33-358

Ang, S., & Ng, K.Y. (2005). **Cultural and network intelligences: The twin pillars in leadership development for the 21st century era of global business and institutional networks.** Spirit and System: Leadership Development for a Third Generation. SAF.

Ang, S., & Van Dyne, L. (Eds.) (2008). ***Handbook on Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Applications.*** Armonk, NY: M.E. Sharpe.

Ang, S., & Van Dyne, L., (2008). **Conceptualization of cultural intelligence: Definition, distinctiveness, and nomological network.** In S. Ang, & L. Van Dyne, (Eds.) *Handbook on Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Applications* (pp. 3-15). Armonk, NY: M.E. Sharpe.

Ang, S., Van Dyne, L., & Koh, C. (2005). Personality correlates of the four-factor model of cultural intelligence. ***Groups and Organization Management***., Vol. 31 No. 1, February ,p 100-123.

Ang, S., Van Dyne, L., & Tan, M.L. (2011). **Cultural intelligence.** In R.J. Sternberg & S.B. Kaufman (Eds.), Cambridge Handbook on Intelligence, New York: Cambridge University Press (pp. 582-602).

Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C.,&Ng, K. Y. (2004, August). ***The measurement of cultural intelligence***. Paper presented at theAcademy of Management Meetings Symposium on Cultural Intelligence in the 21st Century, New Orleans, LA.

Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C.K.S., Ng, K.Y., Templer, K.J., Tay, C., & Chandrasekar, N.A. (2007). **Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation, and task performance.** *Management and Organization Review* 3: 335-371.

Anvari, Roya,Sobia Irum,Muhammad Ashfaq &Dauda Mohammed Atiyaye (2014). The Impact of Leader's Cultural Intelligence on Organizational Commitment. ***Asian Social Science***; Vol. 10, No. 17.

Ayranci, Evren (2011). Effects of Top Turkish Managers' emotional And Spiritual Intelligences on Their Organizations' Financial Performance, **Business Intelligence Journal** - January, 2011 Vol.4 No.1,p(9-36).

Balogh, A., Szabó ،L., & Gaál, Z. (2012). Cultural intelligence versus organizational culture: Relationship between hungarian students' cultural intelligence and the organizational culture of their prospective workplaces .***International Journal of Diversity in Organisations, Communities and Nations***, *11(1),P(223-236).*

Bekis T (2006).A Practical study about spiritual intelligence in leadership Master's thesis, Selcuk University, Retrieved from The Council of Higher Education National Theses Database, http://te z2 .yok.gov. tr / 17.02.2011.

Berry, J.W., & Ward, C. (2006). **Commentary on "Redefining interactions across cultures and organizations".** Group and Organization Management, 31, 64-77.

Black, J.S. (1990). The relationship of personal characteristics with the adjustment of Japanese expatriate managers .***Management International Review***, 30,p[119-134].

Borba, M. (2001). Building moral intelligence. Jossey-Bass.

Borba, M. [2005].The step- by – step plan to building moral intelligence, Nurturing Kids Heart & Souls, National Educator Award ،National council of self-esteem. Jossey-Bass.

Brislin, R., Worthley, R., & Macnab, B. (2006). **Cultural intelligence: Understanding behaviors that serve people's goals.** Group and Organization Management, 31, 40-55.

Brislin, R., Worthley, R., & Macnab, B. (2006). **Cultural intelligence: Understanding behaviors that serve people's goals.** Group and Organization Management, 31, 40-55.

Burke, P.B. (1999). The healing power of the imagination. International **Journal of Children's Spirituality**, 4(1), 9-17.

Caligiuri, P.M. (2000a). The Big Five personality characteristics as predictors of expatriate's desire to terminate the assignment and supervisor-rated performance. ***Personnel Psychology***, 53: 67–88.

Caligiuri, P.M. (2000b). Selecting expatriates for personality characteristics: A moderating effect of personality on the relationship between host national contact and cross-cultural adjustment. ***Management International Review***, 40(1): 61–80.

Cavanaugh,N. L.(2007). Cultural intelligence: Factors and measurement. Unpublished Master's thesis. Massachusetts Institution of Technology.

Chandak, Sunita Omkardas (2011). Spiritual Intelligence for Self-Empowering Leaders of Business & Industrial Organizations in the 21st Century- A Comparative study of Indian & American Leaders. Research Scholar -Ph.D (Management Studies) Department of Business & Industrial Management ,Veer Narmad South Gujarat University Surat, Gujarat, India.

Chen, X., Lui, D., & Portnoy, R. (2012). **A Multilevel Investigation of Motivational Cultural Intelligence, Organizational Diversity Climate, and Cultural Sales: Evidence From U.S. Real Estate Firms.** Journal of Applied Psychology, 97, No. 1, 93-106.

Cianciolo, A. T., & Sternberg, R. J. (2004). **Intelligence: A brief history. Malden,** MA: Blackwell Publishing.

Clarken, H. Rodney(2009). Moral Intelligence in the Schools, School of Education, Northern Michigan University, Paper presented at the annual meeting of the Michigan Academy of Sciences, Arts and Letters Wayne State University, Detroit, MI, March 20.

Coles, R. (1997). The moral intelligence of children: How to raise a moral child. New York: NAL/Dutton.

Collins, Jim (2001).**Good to Great**: Why Some Companies Make the Leap... and Others Don't, NY, Harper Collins Pub.

Crowne, K.A. (2008). What leads to cultural intelligence? ***Business Horizons***, 51, 391-399.

Davis, Cynthia(2004).“Spiritual Intelligence Definitions” **Mindwise Web Site**, [Online]. Available from: http://64 .233 .183 .104/se arch? q=cache:SolUfKW0ngJ:www.mindwise.com.au/sp- iritual_ intelli- gence .shtml+ % 22 Cynthia + R +Davis %22%2B%22s q%22&hl =tr& gl= tr& ct= clnk &cd=2, [Accessed 27 April 2006].

Diao Abdoukhadre and Park, Dong Soo [2012]. Culturally intelligent for satisfied workers in a multinational organization: Role of intercultural communication motivation .***African Journal of Business Management*** Vol. 6(24), pp. 7296-7309

Durango, Ritzcen (2010).Leadership Skills, Emotional Intelligence And Spiritual Intelligence Of The Rvm Higher Education Institution Administrators In Mindanao, SMC Research Journal, research. smciligan. edu. ph /.. ./2010/ Leadership_ Skills-Ritzcen Dura - ngo .pdf p(1-12)

Earley, P. C. & Ang, S. (2003). ***Cultural intelligence: Individual interactions across cultures***. Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Earley, P. C. & Mosakowski (2004). Cultural intelligence. ***Harvard Business Review***, 139-146.

Earley, P. C. & Peterson, R. S. (2004). The elusive cultural chameleon: Cultural intelligence as a new approach to intercultural training for the global manager. ***Academy of Management Learning and Education***, 3(1),100- 115.

Earley, P. C. (2002). Redefining interactions across cultures and organizations: Moving forward with cultural intelligence. In B. M.Staw & R. I Sutton (Eds.), ***Research in organizational behavior***(pp. 271-299). New York: JAI Press.

Earley, P. C. (2002). Redefining interactions across cultures and organizations: Moving forward with cultural intelligence. In B. M.Staw & R. I Sutton (Eds.), ***Research in organizational behavior***(pp. 271-299). New York: JAI Press.

Earley, P. C., & Ang, S. (2003). ***Cultural intelligence***. Stanford, CA: Stanford University Press.

Earley, P. C., & Mosakowski, E. (2005). Letters to the editor: Cultural intelligence. ***Harvard Business Review***, 83(2), 140-141.

Earley, P.C. & Ang, S. (2003). **Cultural Intelligence: An Analysis of Individual Interactions Across Cultures.** Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Earley, P.C. & Ang, S. (2003). **Cultural Intelligence: An Analysis of Individual Interactions Across Cultures.** Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Earley, P.C., & Mosakowski, E. (2005). ***Cultural intelligence***. Harvard Business Review, 82, P. 143.

Earley, P.C., Ang, S. & Tan, J. (2006). ***CQ: Developing Cultural Intelligence at Work.*** Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Edwards, Paul(1999).**The Spiritual Intelligence Handbook**, US, Emmanuel Meals.

Egan, K., & Nadaner, D. (1998). **Imagination and Education**. New York, NY: Teachers College Press.

Emmons, R. A. (2000a). Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern. **The International Journal for the Psychology of Religion**, 10, 3-26.

Emmons, R. A. (2000b).Spirituality and intelligence: Problems and prospects.**The International Journal for the Psychology of Religion**, 10, 57-64.

Fowler, J. W. (1995). **Stages of Faith, The Psychology of Human Development and The Quest for Meaning**. New York, NY: Harper Collins Publishers.

Gardner, H. (1983). **Frames of mind. The theory of multiple intelligences**. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). **Multiple intelligences**: The theory in practice. New York: Basic Books.

Gardner, H. (2000). A case against spiritual intelligence. **The International Journal for the Psychology of Religion**, 10, 27-34.

Gill, Roger (2004). Leadership Development in MBA Programmes, **Business Leadership Review** I:II www.mbaworld. Com / blr July .

Godwin, lindsey Nicole (2008).Examining the impact of moral imagination on organizational decision-making, submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of philosophy, Department of organizational behavior, western reserve university.

Goh, M. (2012). Teaching with cultural intelligence: Developing multiculturally educated and globally engaged citizens .***Asia Pacific Journal of Education***, *32,(4),P(395-415*

Gudykunst, W. B., & Kim. Y. Y. (2003) . ***Communicating with strangers*** .Boston: McGraw-Hill.

Halama, P., & Strizenec, M. (2004). Spiritual, existential or both? Theoretical considerations on the nature of higher intelligences**. Studia Psychologica**, 43, 239-253.

Hamel, S., Leclerc, G., & Lefrançois, R. (2003). A psychological outlook on the concept of transcendent actualization. The **International Journal for the Psychology of Religion**, 13,3–15.

Hampden-Turner, C., & Trompenaars, F. (2006). **Cultural intelligence: Is such a capacity credible?** Group and Organization Management, 31, 56-63.

Hampden-Turner, C., & Trompenaars, F. (2006). **Cultural intelligence: Is such a capacity credible?** Group and Organization Management, 31, 56-63.

James M. Gene [2007]. The relationship between individualism vs. collectivism and the culturally intelligent behavior of counselor trainees.Oregon State University. in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy.

James, J. (2004). Cultural intelligence: Telling the new story. Retrieved November 20, 2005, from http://www.jenniferjames.com/lectures/#telling.

Janssens, M., & Brett, J.M. (2006). **Cultural intelligence in global teams: A fusion model of collaboration.** Group and Organization Management, 31, 124-153.

Javaheri, Hadis;Safarnia , Hassan & Mollahosseini,Ali (2013).the impact of Cultural intelligence (CQ) on leader-member exchange (LMX). ***Institute of Interdisciplinary Business Research***, VOL 4, NO 9.P(538-555).

Johnson M. (2003).**Moral Imagination: Implications of Cognitive Science for Ethics**, The University Chicago Press.

Kannan ,Kevin Vijay Christopher (2010).Spiritual Intelligence And Imagination In New Zealand Students, A thesis submitted in fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education, The University of Auckland.

Khodadady, E., & Ghahari, S. (2011). Validation of the Persian Cultural Intelligence Scale and exploring its relationship with gender, education, travelling abroad, and place of living.***Global Journal of Human Social Science***, 11,[7],P[64-75].

Kiesling, C., Montgomery, M. J., Sorell, G. T., & Colwell, R. K. (2006). Identity and spirituality: A psychosocial exploration of the sense of spiritual self. Developmental Psychology, 42, 1269-1277.

Kim, Y.J., & Van Dyne, L. (2012). **Cultural intelligence and international leadership potential: The importance of contact for members of the majority.** Applied Psychology: An International Review, 61: 272-294.

King, David B. (2008). Rethinking claims of spiritual intelligence: A definition, model, & measure. Unpublished master's thesis, Trent University, Peterborough, ON, Canada.

King, M., Speck, P., & Thomas, A. (2001). The royal free interview for spiritual and religious beliefs: Development and validation of a self-report version. **Psychological Medicine,** 31, 1015-1023.

Koenig, H. G., McCullough, M., & Larson, D. B. (2000). **Handbook of religion and health**. New York: Oxford University Press.

Koh, C., Joseph, D., & Ang, S. (2009). **Cultural intelligence and global IT talent.** In H. Bidgoli (Ed.), The Handbook of Technology Management (Volume 3). New York: John Wiley & Sons.

Koh, C., Joseph, D., & Ang, S. (2009). **Cultural intelligence and global IT talent.** In H. Bidgoli (Ed.), The Handbook of Technology Management (Volume 3). New York: John Wiley & Sons.

Konrad, A. (2006) **Editorial Comment.** Group and Organization Management, 31, 3.

Kouzes, J. M., and Posner, B. Z. (2003).The leadership practices inventory-self 3rd ed. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, Inc.

Krause, N. (2004). Stressors arising in highly valued roles, meaning in life, and the physical health status of older adults. **The Journals of Gerontology**, 59, 287-297.

Kruger, T. (2012). Moral Intelligence: The construct and key correlates. University of Johannesburg. Thesis. Retrieved 1/12/2014 from Kruger moral intelligence thesis.pdf.

Kumar, Naresh ;Rose ,Raduan Che andSubramaniam (2008). The Effects of Personality and Cultural Intelligence on International Assignment Effectiveness: A Review. ***Journal of Social Sciences*** 4 (4): 320-328.

Lawrence Nadine [2011]. the relationship between cultural intelligence and cross-cultural adaptation of international students in taiwan. Graduate Institute of International Human Resource Development ,Taipei, Taiwan, p[569-582].

Le, T. N., & Levenson, M. R. (2005). Wisdom as self-transcendence: What's love (&individualism) got to do with it? **Journal of Research in Personality**, 39, 443-457.

Lee, L.Y. and B.M. Sukoco, (2007). The effects of expatriate personality and cultural intelligence on the expatriate adjustment: The moderating role of expatriate. In: Proceedings of the 13th Asia Pacific Management Conference (pp. 922-931),Melbourne, Australia, November 18-20. http://infotech.monash. edu.au/ research/ centres/cdse sr/apmc/papers-pdf/t070.pdf

Lennick, D., & Kiel, F. [2011]. Moral intelligence 2.0: Enhancing business performance and leadership success in turbulent times. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Leung, K., & Ang, S. (2008). **Culture, organizations, and institutions: An integrative review.** In R. S. Bhagat & R. M. Steers (Eds.), Cambridge Handbook of Culture, Organizations and Work New York: Cambridge University Press.

Levin, Michal. (2000). Spiritual intelligence: Awakening the power of your spirituality and intuition. London: Hodder & Stoughton.

Livermore, D. (2010). ***Leading with Cultural Intelligence: The New Secret to Success.*** New York: American Management Association.

Luckcock, Tim (2008). Spiritual Intelligence in Leadership Development, **Educational Management Administration & Leadership** 36(3).

Lynton & Thøgersen (2009). Spiritual Intelligence And Leadership In The China Laboratory, **Journal of International Business Ethics** ,Vol.2 No.1 ,p(112-118).

MacDonald, Douglas & Friedman, Harris.(2002).Assessment of Humanistic, Transpersonal and spiritual constructs: State of the science. **Journal of Humanistic Psychology**, 42(4), 102-125.

MacHovec, Frank. J(2002). **SpiritualIntelligence, Behavioral Sciences, and the Humanities**, Lewiston, The Edwin Mellen Press,

MacNab, B. R., & Worthley, R. (2011). Individual characteristics as predictors of cultural intelligence development: The relevance of self-efficacy. ***International Journal ofInterculturalRelations*** .Advance online publication. doi:10.1016/j.ijintre1.2010.12.001

Matsumoto, D., & Hwang, H.C. (2013). **Assessing Cross-Cultural Competence: A review of available tests.** Journal of Cross-Cultural Psychology, 44:849

Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. **Intelligence**, 27, 267-298.

Mayer,J.D.(2000).Spiritual intelligence or spiritual consciousness? **The International Journal for the Psychology of Religion**, 10(1), 47-56.

McCrae RR, & Terracciano, A 2005,, ،Personality profiles of cultures: aggregate personality traits.***Journal of Personality and Social Psychology***,vol. 89, no.3, pp. 407-425.

McMullen, Brian(2003).“Spiritual Intelligence”, **Student BMJ Web Site**, [Online]. Available from:http://www.hent.org /world/rss /files/ assessing_sq.htm+ %22Spiritual + Intelligence %22&hl =tr&gl =tr&ct=clnk&cd=22, [Accessed 15 May 2011].

Meddin, J. R. (1998). Dimensions of spiritual meaning and well -being in the lives of ten older Australians. **International Journal of Aging and Human Development**, 47, 163-175.

Moberg, Dennis & Seabright, Mark (2000).Development of Moral Imagination,**Business Ethics Quarterly,** Vol. 10, No. 4 (Oct., 2000) (pp. 845-884).

Morais, D. & Ogden, A. (2011). Initial Development and Validation of the Global Citizenship Scale. ***Journal of Studies in International Education***, 15(5), 445–466.

Mount, M. K., & Barrick, M. R. (1995). Manual for the Personal Characteristics Inventory.Libertyville, IL: Wonderlic Corporation.

Mount, M. K., Barrick, M. R.,&Stewart, G. L. (1998). Five-factor model of personality and performance in jobs involving interpersonal interactions. ***Human Performance***, 11, 145-165.

Müjde Ker-Dincer(2007).Educators Role As Spiritually Intelligent Leaders In Educational Institutions, **International Journal of Human Sciences**, Volume: 4 Issue: 1,p(1-22).

Nasel, Dagmar Dasha. (2004). Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence: A new consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality. Doctoral Dissertation, University of South Australia: Australia.

Ng, K. Y., & Ang, S. (2007). **Cultural intelligence and network intelligence in the 3G military.** In K. Y., Chan, et al. (Eds.), Systems and Spirit. Singapore Armed Forces Military Institute Monograph, Singapore.

Ng, K. Y., Tan, M. L., & Ang, S. (2009). **Culture capital and cosmopolitan human capital: The impact of global mindset and organizational routines on developing cultural intelligence and international experiences in organizations.** In A. Burton & J. C. Spender (Eds.), The Oxford Handbook of Human Capital, New York: Oxford University Press.

Ng, K.Y., & Earley, P.C. (2006). **Culture and intelligence: Old constructs, new frontiers.** Group and Organization Management, 31, 4-19.

Ng, K.Y., & Earley, P.C. (2006). **Culture and intelligence: Old constructs, new frontiers.** Group and Organization Management, 31, 4-19.

Ng, K.Y., Van Dyne, L, & Ang, S. (2009). **Beyond international experience: The strategic role of cultural intelligence for executive selection in international human resource management.** In P.R. Sparrow (Ed.),

Handbook of International HR Research: Integrating People, Process, and Context (pp. 97-113). Oxford: Blackwell.

Ng, K.Y., Van Dyne, L., & Ang, S. (2009). **From experience to experiential learning: Cultural intelligence as a learning capability for global leader development.** *Academy of Management Learning and Education*, 8, 511-526.

Ng, K.Y., Van Dyne, L., & Ang, S. (2009). **Developing global leaders: The role of international experience and cultural intelligence.** In W.H. Mobley, Y. Wang, & M. Li (Eds.), Advances in Global Leadership, 5, 225-250. Bingley, UK: Emerald Group Publishing.

Ng, K.Y., Van Dyne, L., & Ang, S., (2012). Cultural Intelligence: A Review, Reflections, and Recommendations for Future Research. In A.M. Ryan, F.T.L. Leong, & F.L. Oswald (Eds ،(.Conducting Multinational Research: ***Applying Organizational Psychology in the Workplace*** (pp. 29-58 .(Washington, DC, American Psychological Association .

Noble, K. D. (2000). Spiritual intelligence: A new frame of mind. **Spirituality and Giftedness**, 9, 1-29.

Ones, D.S., & Viswesvaran, C. (1997). Personality determinants in the prediction of aspects of expatriate job success .In Z. Aycan (Ed ،(.New approaches to employee management: Vol. 4. Expatriate management: Theory and research pp.[63-92]Stamford, CT: JAI Press.

Oxford University Press. (2001). Oxford dictionary of current English (3rd ed.). Oxford: Oxford University Press.

Perkins, Gerra ;Nelda Wellman&Wendell Wellman (2011). Educational Leadership: The Relationship Between Spirituality and Leadership Practices, **Academic online journal**, Volume 9 Issue 1 Winter.

Petrovic, D. S. (2011) .How do teachers perceive their cultural intelligence ؟***Procedia Social and Behavioral Sciences***, 11.P[276-280].

Piechowski, M. M. (2006). Emotional and Spiritual Giftedness. In N. Colangelo & G.A.Davis, (Eds.), **Handbook of Gifted Education** 3rd Edition (pp.403-416). New York, NY: Pearson Education.

Rockstuhl, T., & Ng, K. Y. (2008). **The effects of cultural intelligence on interpersonal trust in multi-cultural teams.** In S. Ang & L. Van Dyne (Eds.), Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Applications (pp. 206 – 220). Armonk, NY: ME Sharpe

Rockstuhl, T., Hong, Y.Y., Ng, K.Y., Ang, S., & Chiu, C.Y. (2010). **The culturally intelligent brain: From detecting to bridging cultural differences.** NeuroLeadership Institute, 3, 1-15

Rockstuhl, T., Seiler, S., Ang, S., Van Dyne, L, & Annen, H. (2011). **Beyond general intelligence (IQ) and emotional intelligence (EQ): The role of cultural intelligence (CQ) on cross-border leadership effectiveness in a globalized world.** Journal of Social Issues, 67: 825-840.

Rose , che Raduan ; kumar naresh& subramaniam [2008]. A Review on Individual Differences and Cultural intelligence. ***The Journal of International Social Research*** ,Volume 1/4 Summer.

Schattle ،H. [2008]. .Educationforglobalcitizenship :Illustrationsofideological pluralismandadaptation .***Journal of Political Ideologies***,*13,p[73-94]*.

Schatz ،M.S. Social Tolerance and Social Civility: Key Elements for TransitioningDemocratic Countries. ***Journal of Comparative Social Welfare***, 1748-684X, Volume ،٢٠ Issue 1, 2004, Pages 23-31 .

ShokefE., Erez M.(2008). Cultural intelligence and global identity in multiculturalteams. In S. Ang&L. van Dyne. ***Handbook of cultural intelligence .:theory, measurement and applications***, New York, NY; M.E. Sharpe,pp. 177-191.

Shokef, E., & Erez, M. (2008). Cultural Intelligence and global identity in multicultural teams. In S .Ang & L. Van Dyne (Eds.), ***Handbook of Cultural Intelligence: theory, measurement, and applications*** (pp. 107-125). Armonk, NY: M.E. Sharpe.

Sternberg, R.J., & Grigorenko, E. L. (2006). **Cultural intelligence and successful intelligence.** Group and Organization Management, 31, 27-39.

Subramaniam ; Sri Ramalu; Chuah Chin Wei & Raduan Che Rose [2011]. The Effects of Cultural Intelligence on Cross-Cultural Adjustment and Job Performance amongst Expatriates in Malaysia. ***International Journal of Business and Social Science*** Vol. 2 No. 9 [Special Issue - May].

Tan, J. (2004). Cultural intelligence and the global economy. ***Issues and Observations***, 24(5), 19 – 21.

Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2006). **Motivational cultural intelligence: Realistic job preview, realistic living conditions preview, and cross-cultural adjustment.** Group and Organization Management, 31, 154-173.

Thomas DCand Inkson K. (2003).***Cultural Intelligence: People Skills for Global Business***,San Francisco: CA: Berrett-Koehler

Thomas, D.C. (2006). **Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness.** Group and Organization Management, 31, 78-99.

Thompson, ER [2008].Development and validation of an international English big-five mini-markers ،"***Personality and Individual Differences*** ،vol. 45, no. 6, pp. 542-548.

Triandis, H. C. (2006). **Cultural Intelligence in Organizations.** Group and Organization Management, 31, 20-26.

Turnipseed DL&Vandewaa EA.(2012). Relationship between emotional intelligence and organizational citizenship behavior.***Psychol Rep***.Jun;110(3):899-914.

Van Dyne, .L., and S. Ang. (2006). A self assessment of your CQ. In P.C. Earley, S. Ang& ، J.S.Tan. CQ: ***Developing cultural intelligence at work*** (pp.(217-227). Stanford, CA: Stanford University Press. ISBN 0804743134.

Van Dyne, L., & Ang, S., (2005). Cultural intelligence: an essential capability for individuals in contemporary organizations .global Edge .Retrieved December 05, 2006 fromhttp://global Edge.msu.edu.

Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C. (2008). **Development and validation of the CQS: The cultural intelligence scale.** In S. Ang, & L. Van Dyne, (Eds.). *Handbook on Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Applications* (pp. 16-38). Armonk, NY: M.E. Sharpe.

Van Dyne, L., Ang, S., & Koh, C.K.S. (2009). **Cultural intelligence: Measurement and scale development.** In M.A. Moodian (Ed.), Contemporary Leadership and Intercultural Competence: Exploring the Cross-Cultural Dynamics within Organizations (pp. 233-254). Thousand Oaks, CA: Sage.

Van Dyne, L., Ang, S., & Livermore, D. (2010). **Cultural intelligence: A pathway for leading in a rapidly globalizing world.** In K.M. Hannum. B. McFeeters, & L. Booysen (Eds.), Leadership Across Differences pp. 131-138). San Francisco, CQ: Pfeiffer.

Van Dyne, L., Ang, S., & Livermore, D. (2010). **Cultural intelligence: A pathway for leading in a rapidly globalizing world.** In K.M. Hannum. B. McFeeters, & L. Booysen (Eds.), Leadership Across Differences pp. 131-138). San Francisco, CQ: Pfeiffer.

Van Dyne, L., Ang, S., & Nielsen, T.M. (2007). **Cultural intelligence.** In S. Clegg & J. Bailey, (Eds.), *International Encyclopedia of Organization Studies*, 1, 345-350. Thousand Oaks, CA: Sage.

Van Dyne, L., Ang, S., Ng, K.-Y., Rockstuhl, T., Tan, M.L., & Koh, C. (2012). **Sub-dimensions of the four factor model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence (CQ).** Social and Personal Psychology: Compass, 6/4, 295-313.

VergheseThomas andD'NettoBrian[2011].Cultural Intelligenceand Openness: Essential Elements of Effective Global Leadership. ***International Review of Business Research Papers*** Vol. 7. No. 1. January 2011. Pp. 191

Witt, L. A., Burke, L. A., Barrick, M. R.,&Mount, M. K. (2002). The interactive effects of conscientiousness and agreeableness on job performance. ***Journal of Applied Psychology***, 87:164-169.

Ljungholm, D. P. (2014). Emotional Intelligence in Organizational Behavior. Economics ،Management, and Financial Markets , 9(3), 128–133.

Lomas, Justine ;Con KStough, Karen Hansen& Downey ,L. Andrew (2012). Brief report: Emotional intelligence, Victimisation and bullying in adolescents. Journal of Adolescence, 35(1):207-11.

Mamede, C., Ribeiro. N., Gomes, D. & Rego, A. (2014).Leaders moral intelligence and employee's affective commitment: the mediating role of transformational leadership.xxiv jornadas luso espanholas de gestao cientifica.www. researchgate.net.

Matthews, G., Zeidner, M., Roberts, R.D. (2012). Emotional İntelligence: A promiseunfulfilled? Japanese Psychological Research, 54(2), 105–127.

Mayer, J. D., Salovey, P. and Caruso, D. (2000). Models of Emotional İntelligence. In :Handbook of Emotional Intelligence. Sternberg, R. J. (Ed.). Cambridge UniversityPress, New York.

Mergler, Amanda (2007). Personal responsibility: the creation, Implementation and evaluation of a School-based program. Submitted in fulfilment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy within the School of Learning and Professional Studies, Faculty of Education, Queensland University of Technology, Kelvin Grove Campus.

Moghadas, Maedeh& Khaleghi ,Maryam(2013). Investigate of Relationship Between Moral Intelligence and Distress Tolerance In Isfahan Staff, international Journal of Research In Social Sciences. June 2013. Vol. 2, No.2.

Mokhtaripour, Marzieh. Siadat, Seyyed Ali. [2010a]. Management with moral intelligence. Tadbir quarterly periodical. 20th year. Vol 5. PP: 68-87.

Mokhtaripour,M Siadat , Seyyed Ali (2010b). Comparison ¬ scientists from the perspective of a moral intelligence of the Quran and Islam. Islamic Studies and Psychology 1388, Vol 3 (4): 118-97.

Nikbakht . Asl . Mohammad (2010). The study of personal characteristics and moral intelligences, M.A thesis, general psychology field, Sistan and Balouchestan university.

O'Boyle, E., Humphrey, R.H., Pollack, J.M., Hawver, T.H., Story, P.A., (2011). TheRelation Between Emotional Intelligence And Job Performance: A Meta-Analysisy ،Journal of Organizational Behavior 32(5), 788-818.

Olusola ,Idowu Olayiwola& Ajayi, Oluwagbemiga Samson (2015). Moral Intelligence: An Antidote to Examination Malpractices in Nigerian Schools. Universal Journal of Educational Research 3(1): 32-38, 2015 http://www.hrpub.org DOI: 10.13189/ ujer. 2015. 030 105.

Ozkan, Yasemin& Cifci, G.Elif (2009). The Effect of Empathy Level on Peer bullying in School, Humanity& Social Sciences Journal 4(1):31-38.

Perren, S., Gutzwiller-Helfenfinger, E., Malti, T., & Hymel, S. (2011). Moral reasoning andemotion attributions of adolescent bullies, victims, and bully-victims. British Journal of Developmental Psychology. Published online: 14 September 2014. doi: 10.1111/ j. 2044-835X.2011 .02 059.x

Rivers,Susan (2015). Preventing Bullying using Emotional Intelligence Training. http://ei.yale.edu/.

Rosenblatt, Z., & Peled, D. [2002]. School ethical climate and parental involvement. Journal of Educational Administration, 40 [4]: 349-367.

Salovey, P. and Mayer, J. D. (1989). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition andPersonality, 9, 185-211 .

Apple, Micheal, W. (2011). "Global Crises, Social Justice, and Teacher Education". **Encyclo-paideia**. Italy: Bononia University Press.

Atlantic Council for International Cooperation (2014). **Global Citizen's Guide.** Canada: Halifax.

Attfield R,[2002]. Global citizenship and the global environment. In ***Global citizenship : a critical reader***, N. Dower and J. Williams, Editors. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Banks, James A. (2004). "Teaching for Social Justice, Diversity, and Citizenship in a Global World".**The Educational Forum**, Vol. 68.

Banks, James A. (2009). "Diversity and Citizenship Education in Multicultural Nations". **Multicultural Education Review**, Vol. 1 (1).

Baubock, Rainer. (2008). **Stakeholder Citizenship- An Idea Whose Time has come?** Transatlantic Council on Migration- A project ofthe Migration Policy Institute. Washington, D. C.

Beck, Kumari (2012). "Globalization/s: Reproduction and Resistance in the Internationalization of Higher Education". **Canadian Journal of Education**, Vol. 35(3).

Betts, Bamb. (2014). The Challenge of Global Citizenship in our Schools. Retrieved from (http://www. theptc.org/ storage/ images/ GlobalCitizenship).

Brigham, Margaret (2011). "Creating a Global Citizen and Assessing Outcomes". **Journal of Global Citizenship & Equity Education**, Vol. 1, (1).

Cappelle, George et al. (2011).**World Citizenship Education and Teacher Training in a Global Context: Canada, India and South Africa**. Children's Identity& Citizenship in Europe. London: Erasmus Academic Network.

Concordia Language Villages (2015). Our Mission. USA: Minnesota. Retrieved 13-1-2015 fromhttp://www.concordialanguagevillages.org/who-we-are/our- mission

Costa, AL & Kallick, B. (2010). "It Takes Some Getting Used To: Rethinking Curriculum for the 21st Century". **Curriculum 21: Essential Education for a Changing World.**Alexandria, VA. ASCD.

Cox, Cristián et al. (2005). **Education for Citizenship and Democracy in the Americas: An Agenda for Action**.New York, Washington, DC: Inter-American Development Bank.

Davies, I. and Reid, A. (2005). "Globalizing Citizenship Education? A Critique of `Global Education and Citizenship education". **British Journal of Educational Studies**, Vol. 53(1), 66-89.

Davies, Lynn (2006). "Global Citizenship: Abstraction or Framework for Action?" **Educational Review**, Vol. 58 (1).

Davies, Lynn (2008). "Global Citizenship Education". **Encyclopedia of Peace Education**. Columbia University: Teachers Collage.

Davy, Irene. (2011). "Learners without Borders: A Curriculum for Global Citizenship".**International Baccalaureate Organization**. Switzerland.

Department of Education and Early Childhood Development. (2009). **Education for Global and Multicultural Citizenship -A Strategy for Victorian Government Schools 2009 – 2013**. The Student Learning Programs Division

Office of Government School Education. Melbourne.Edinburgh: Edinburgh University Press.

Education Above All (2012). **Education for Global Citizenship**. Doha, Qatar.

Evans, Mark (2006b). "Characterizations of Citizenship Education Pedagogy in Canada and England: Implications for Teacher Education". **International Journal of Citizenship, Teaching and Learning**, Vol. 2 (4).

Guo, Linyuan (2013). Translating Global Citizenship Education into Pedagogic Practices in Classroom Settings. Education Review, Vol. 3(2).

Guo, Linyuan (2014). "Preparing Teachers to educate for 21st Century Global Citizenship: Envisioning and Enacting"**. Journal of Global Citizenship & Equity Education**,Vol. 4, (1).

Hanson L.(2010). Global Citizenship, Global Health, and the Internationalization of Curriculum: A Study of Transformative Potential. ***Journal of Studies in International Education***. 2010;14(1):70-88.

Heater, Derek B. (2004). **A Brief History of Citizenship** (3rd ed.).

Hirsch, Rene (2010). "World Citizenship Education: From Concept to Realization". **Paper presented at the AERA Conference Meeting**. Colorado: Denver. May 3.

http://www.citized.info/pdf/commarticles/Fran_Martin.pdf

Institute for Global Citizenship and Equity (2009). "Global Citizenship and Social Justice" (Brigham, Margaret & Aboagye, Eva (eds.). **Global Citizenship Digest**. Toronto: Centennial College.

Intermon Oxfam. (2010). **Global Citizenship Education in Today's Schools**. UK.

Israel, Ronald. (2012). What Does it Mean to be a Global Citizen?. **Kosmos Journal for Global Transformation.**

Jorgenson, Shelane & Shultz, Lynette (2012). "Global Citizenship Education (GCE) in Post - Secondary Institutions: What is protected and what is hidden under the Umbrella of GCE?". **Journal of Global Citizenship & Equity Education**, Vol. 2 (1).

Jorgenson, Shelane & Shultz, Lynette, (2009). Global Citizenship in Post Secondary Institutions: A Review of the Literature. Unpublished Paper, University of Alberta, Retrieved 1-2-2015 from http.www.uofaweb.ualberta.ca/uai_globaleducation/pdfs/GCE_literature_review.pdf

Learning and Teaching Scotland (2011). **Developing Global Citizens within Curriculum for Excellence.** Scotland.

Lee, Wing On & Leung, Sai Wing (2006). "Global Citizenship Education in Hong Kong and Shanghai Secondary Schools: Ideals, Realities and Expectations". **Citizenship Teaching and Learning**, Vol. 2 (2).

Lewis, Ivan (2009). "Preparing Young People for Global Citizenship". **Education Review**,Vol. 21(2).

Lynn, Davies. (2008)."Global Citizenship Education". **Encyclopedia of Peace Education**.Columbia University.

Morais D, Ogden(2011). A. Initial Development and Validation of the Global Citizenship Scale. ***Journal of Studies in International Education***. ;15(5):445-466.

Ohno, Junko (2007). "Developing Global Citizens: The Challenge of Fostering Citizenship in Japanese High Schools". **Ethos**, Term3.

Oxfam (2014). Oxfam Education: Global Citizenship. Retrieved 26-12-2014 from: http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship

Oxfam GB (2006). **Education for Global Citizenship:A Guide for Schools**.United Kingdom.

Oxfam GB (2008). **Global CitizenshipGuides: Getting started with Global Citizenship: A Guide for New Teachers**. England.

Providing a global dimension to Citizenship Education:a collaborative approach to student learning within Primary Initial Teacher Education.

Remenyi, Dan. (2007). **ECEG 2007- 7th European Conference on E-Government**. Hold in Haagase Hogeschool. Den Hag. The Netherlands. 21-22 June 2007, UK: Academic Conferences LimitedReading.

Schattle H,[2009]. Global citizenship in theory and practice. In ***The handbook of practice and research in study abroad*** : higher education and the quest for global citizenship, R.Lewin, Editor. London: Routledge.

Schattle, Hans (2008)."Education for Global Citizenship: Illustrations of Ideological Pluralism and Adaptation". **Journal of Political Ideologies**, Vol. 13 (1).

Shultz, L. (2007). "Educating for Global Citizenship: Conflicting Agendas and Understandings". **The Alberta Journal of Educational Research**, Vol. 53 (3).

Stewart, Vivien (2007). "Becoming Citizens of the World". **Educational Leadership**.Vol. 64 (7).

Stewart, Vivien. (2009). “A Classroom as Wide as the World”. **Curriculum 21: Essential Education for a Changing World**. Alexandria, VA. ASCD.

Suarez - Orozco, Marcelo M. & Sattin, Carolyn (2007). "Wanted: Global Citizens". **Educational Leadership**. Vol. 64 (7).

Sutton, Melanie. (2005). "Are you a Globally Competent Knowledge Citizen?".

Tarc, P. (2009). "Global Dreams, Enduring Tensions": **International Baccalaureate in a Changing World**. New York, USA. Peter Lang.

Tawil, Sobhi (2013). "Education for Global Citizenship: A Framework for Discussion". **UNESCO Education Research and Foresight (ERF) Working Papers Series 7**. Paris: UNESCO.

TeachUNICEF (2013). **Global Citizenship: A High School Educator's Guide (Grades 9-12)**. New York.

The New International Webster's Comprehensive Dictionary of the English Language". (1999). **Deluxe Encyclopedic Edition**. Florida: Trident Press International.

Tiessen, Rebecca & Epprecht, Marc (2012). "Introduction: Global Citizenship Education for Learning/Volunteering Abroad". **Journal of Global Citizenship & Equity Education**, Vol. 2 (1).

Tuomi, Margaret, Liliana Jacott and Lundgre, Ulla. (2008). "Education for World Citizenship: Preparing students to be Agents of Social Change". **CiCe Guidelines on Citizenship Education in a Global Context.** Institute for Policy Studies in Education London Metropolitan University. London.

Tupper, Jennifer A. & Cappello, Michael P. (2012). "(Re) creating Citizenship: Saskatchewan High School Students' Understandings of the 'good' Citizen". **Journal of Curriculum Studies**, Vol. 44, Issue 1.

UNESCO. (2013). "Outcome Document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education". **Global Citizenship Education- An Emerging Perspective**.

UNESCO. (2014). **Global citizenship Education- Preparing Learners for the Challenges of the 21 st Century**. Education Sector. Paris.

UNESCO.(2013). **Global Citizenship Education: An Emerging Perspective- Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education**. Paris.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2014). **Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the Twenty-first Century.** Paris: UNESCO.

Welsh Assembly Government (2008). **Education for Sustainable Development and Global Citizenship: A Common Understanding for Schools**. Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills.

Wikimedia Foundation, INC. (2014).**Wikipedia The Free Encyclopedia**. Retrieved April 13, 2014, from: (http://en. wikipedia .org/wiki/Dakahlia_Governorate).

Wikipedia (b) (2014). Global Education Citizenship. Wikimedia Foundation. Retrieved 3-1-2015 fromhttp://en.wikipedia.org/wiki/Global

Y

amashita, I. (2006). "Global Citizenship Education and War: the Needs of Teachers and Learners". **Educational Review**, Vol. 58(1), 27-39.

Zemach-Bersin T,[2009]. Selling the world: Study abroad marketing and the privatization of global citizenship. In ***The handbook of practice and research in study abroad : higher education and the quest for global citizenship***, R. Lewin, Editor. London: Routledge.

Boden, Margaret A. (1994). Precis of The creative mind: Myths and mechanisms. **Behavioral and Brain Sciences** 17 (3): 519-570.

Dixon, Felicia (1998): Social and Academic Self - Concepts of Gifted Adolescents, **Journal for the Education of the Gifted**, fall, Vol.22, No1, pp80-94.

Galloway, Briar & Porath, Marion (1997): Parent and Teacher View of Gifted Children's Social Abilities, **Roeper Review**, Dec, Vol.20, Issue 2, pp118-122.

Mantzicopoulos, Panayota (2000): Can the Brigance k&1 Screen Detect Cognitive / Academic Giftedness When Used With Preschoolers from Economically Disadvantaged Background? **Roeper Review**, Apr, Vol.22, Issue 3, pp185-192.

Moats, L. C., & Dakin, K. E. (2007). ***Basic facts about dyslexia and other reading problems***. Baltimore: The International Dyslexia Association.

Robinson, Nancy (1993): Identifying and Nurturing Gifted, Very Young Children, in Heller Kurt & et al. **International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent, Pergamon,** pp507-524, New York, United States of America.

Shaywitz, S. (2003). ***Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level***. New York: Knopf.

The Center for Gifted (2001): Preschool Gifted Children, http://www.centerforgifted.com/articles/various/educh5.html

Tridas, E. Q. (Ed.). (2007). *From ABC to ADHD:* ***What every parent should know about dyslexia.*** **Baltimore**: The International Dyslexia Association.

Yewchuk, Carolyn (1992): Gifted Education in China, **Roeper Review**, May, Vol.14, Issue 4, pp185-189.